

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ



125319, город Москва, ул. Черняховского, дом 9, стр. 1
Тел./факс: +7(499)152-73-41, e-mail: info@firo.ru

№ 01-00-14/109 от «14» 02 2017 г. на № _____ от «___» _____ 2017 г.

В органы управления образованием
субъектов Российской Федерации,
осуществляющих государственное
управление в сфере образования

О проведении внедрения моделей,
алгоритмов, программ, методических материалов
работы центров по оказанию психолого-педагогической,
диагностической и консультативной
помощи родителям с детьми от 0 до 3 лет

В рамках выполнения работ (оказания услуг) по плану-графику в рамках Государственного контракта № 08.022.11.0029 от 10.06.2016 года «Разработка алгоритма и программы создания, функционирования и сопровождения в субъектах Российской Федерации служб (центров) психолого-педагогической, диагностической, консультационной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3 лет», Исполнитель ФГАУ «ФИРО» направляет следующие материалы:

1. Программу внедрения моделей в центрах (службах) оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию, включая детей с особыми образовательными потребностями, в образовательных организациях – получателях грантов по мероприятию 2.1. ФЦПРО в 2016 – 2017 годах, а также в иных образовательных организациях, в которых созданы и функционируют центры (службы) (Приложение 1).
2. Модели работы центра (службы) по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, преимущественно не посещающих дошкольную организацию (Приложение 2).
3. Алгоритм создания центра (службы) (Приложение 3).

Министерство общего
и профессионального образования
Свердловской области
15.02.2017г.
Вх. №2171

4. Программу функционирования центра (службы), требования к организации центра (службы), проекты организационно-распорядительных документов (штатное расписание, методические материалы и функциональные характеристики оборудования, типовое нормативное и организационное обеспечение деятельности центра, типовую структуру и функции центра, описание категории специалистов и персонала центра (службы) и их функционала) по организации и функционированию центра (службы) (Приложение 4).

5. Методические материалы и требования к профессиональным действиям для каждой категории специалистов, задействованных в работе центра (службы) по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию (Приложение 5).

Приложение 1 на 10 стр.

Приложение 2 на 37 стр.

Приложение 3 на 15 стр.

Приложение 4 на 241 стр.

Приложение 5 на 267 стр.

Директор



А.Г. Асмолов

**Программа внедрения моделей в центрах (службах)
оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи
родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не
посещающих дошкольную образовательную организацию, включая детей с особыми
образовательными потребностями, в образовательных организациях – получателях
грантов по мероприятию 2.1. ФЦПРО в 2016 – 2017 годах,
а также в иных образовательных организациях,
в которых созданы и функционируют центры (службы)**

I. Общие положения

1.1. Программа внедрения моделей, разработанных при выполнении работ по п. I.1 Государственного контракта № 08.022.11.0029 от 10.06.2016 г. , в центрах (службах) оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию, включая детей с особыми образовательными потребностями, в образовательных организациях - получателях грантов по мероприятию 2.1. ФЦПРО в 2016 – 2017 годах, а также в иных образовательных организациях, в которых созданы и функционируют центры (службы) (далее – программа внедрения), предназначена для использования в своей деятельности получателям гранта в форме субсидии, а также иным образовательным организациям, осуществляющим деятельность в области психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) с детьми раннего возраста, и внедрения достигнутых результатов в практику на территории субъекта Российской Федерации.

1.2. В 2016 году разработанные модели были размещены на информационном портале helpdo.firo.ru, а также переданы разработчиком - Федеральным государственным автономным учреждением «Федеральным институтом развития образования» (далее - ФГАУ «ФИРО») в Минобрнауки России для их дальнейшего распространения в субъектах Российской Федерации.

1.3. В целях организационно-методического и информационно-аналитического обеспечения внедрения разработанных моделей на базе образовательной организации, получателя субсидии в форме гранта по мероприятию 2.1. ФЦПРО и на территории

субъекта Российской Федерации и координации деятельности данных площадок ФГАУ «ФИРО» создан информационный портал helpdo.firo.ru, а также «горячая линия».

1.4. Организация-координатор – ФГАУ «ФИРО»:

- содействует подбору оптимальной модели для внедрения (исходя из кадрового, материально-технического состояния центра (службы) и специфики основной деятельности), взаимодействуя по данному вопросу с научными организациями, образовательными организациями, иными организациями и экспертами;

- консультирует по вопросам проведения адаптации (доработки) разработанных материалов и документов применительно непосредственно к конкретным условиям каждой образовательной организации- участницы внедрения;

- рекомендует проведение занятий (в дистанционной форме) со специалистами центра (службы) с использованием разработанных методических материалов для повышения эффективности деятельности центра (службы);

- проводит серию обучающих вебинаров по вопросам организации и осуществления внедрения моделей в деятельность центров (служб);

- способствует формированию методических рекомендаций для каждой из образовательных организаций – участников внедрения, по практическим шагам, направленным на внедрение той или иной адаптированной модели;

- организует выезд эксперта(ов) (не менее 15-ти выездов), состоящего в экспертной группе, с целью оказания практической помощи по реализации модели с учетом особенностей и условий функционирования образовательной организации, на базе которой создан центр (служба);

- осуществляет информирование общественности о реализуемых на территории субъекта Российской Федерации, центра (службы), на официальном и специально созданном портале о проводимой работе по внедрению моделей;

- осуществляет мониторинг внедрения моделей;

- осуществляет организационное внедрение и сопровождение внедрения моделей в центрах (службах);

- оказывает методическую помощь в разработке документов и материалов для внедрения моделей.

Основными задачами деятельности центра (службы) при внедрении моделей являются:

- реализация выбранной модели при оказании психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного

возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию;

- формирование и апробация новых подходов к внедрению выбранной модели в условиях конкретного центра (службы);
- подготовка отчетов о процессе внедрения моделей.

II. Процедура (алгоритм) внедрения

2.1. Центры (службы):

- самостоятельно, в соответствии с выбранной моделью, осуществляют внедрение и реализацию модели;

- планируют свою деятельность, при необходимости привлекая научных работников, экспертов, специалистов;

- реализуют внедрение со дня заключения соглашения (для юридических лиц, получателей субсидии в форме гранта о мероприятию 2.1. ФЦПРО) и до завершения сроков выполнения условий соглашения; в течение календарного года в случае включения иных образовательных организаций, изъявивших желание реализовать внедрение моделей на базе центра (службы);

- обеспечивают соблюдение прав и законных интересов участников внедрения;

- осуществляют мониторинг реализуемого внедрения;

- ежеквартально направляют в адрес ФГАУ «ФИРО» отчеты о ходе внедрения по установленной форме; информацию о достигнутых целях, задачах, механизмах, результативности внедрения;

- в установленные сроки направляют в адрес ФГАУ «ФИРО» и в орган государственной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющего государственное управление в сфере образования, письменные годовые отчеты о реализации внедрения по установленной форме;

- в соответствии с графиком, определенным соглашением, заключенным с Минобрнауки России направляют во ФГАУ «ФИРО» промежуточные отчеты о реализации внедрения;

- по истечении 30 календарных дней с момента окончания реализации соглашения направляют во ФГАУ «ФИРО» отчет о завершении деятельности по внедрению (по прилагаемым формам), предложения по внедрению и использованию результатов.

Ответственным исполнителем по организации работы по внедрению на базе центра (службы) является руководитель организации или руководитель центра (службы).

2.2. Ответственным исполнителем по организации внедрения моделей выступает ФГАУ «ФИРО», которое:

- совместно с центром (службой) формулирует перечень и задачи центра (службы), для повышения эффективности реализации и внедрения моделей;
- осуществляет мониторинг внедрения моделей и достижения промежуточных результатов;
- организует (при необходимости) консультирование по вопросам внедрения моделей работников, участвующих в реализации внедрения моделей;
- назначает экспертов по направлениям, с целью координации деятельности центра (службы), оказания методической, информационной, консультационной и иной помощи и поддержки;
- отчитывается Минобрнауки России о ходе и результатах реализации внедрения моделей в сроки, установленные планом-графиком по Государственному контракту № 08.022.11.0029 от 10.06.2016 г.

Ответственный исполнитель ФГАУ «ФИРО» вправе:

- взаимодействовать с научными организациями, общественными организациями, экспертами и специалистами;
- привлекать к работе с центром (службой) экспертов.

Эксперт:

- осуществляет методическое, экспертно-консультационное и аналитическое сопровождение внедрения моделей в центре (службе);
- оказывает содействие в опубликовании материалов о результатах внедрения моделей в периодических изданиях, сборниках трудов и информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»;
- осуществляет своевременный анализ, обобщение и описание отчетов, поступающих от центров (служб) и результатов внедрения моделей.

2.3. Деятельность центра (службы) прекращается в случаях:

- а) истечения срока реализации соглашения или принятого решения о добровольном участии;
- б) получения промежуточных результатов, свидетельствующих о невозможности или нецелесообразности продолжения внедрения моделей;
- в) непредставления отчета (-ов) о внедрении моделей.

Программа
реализации внедрения моделей

№ п/п	Направления деятельности (мероприятия)	Сроки	Ответственные исполнители	Ожидаемые результаты
I.	Этап реализации внедрения			
1.1.	Конкретные мероприятия внедрения			
II.	Этап реализации внедрения			
2.1.	Конкретные мероприятия внедрения			

Руководитель организации

подпись

 Фамилия, инициалы

Отчет
о результатах деятельности центра (службы) по внедрению моделей

N п/п	Параметры информации	Содержание информации
1.	Информация о полноте выполнения задач, поставленных при осуществлении внедрения моделей	
2.	Информация о конкретных результатах внедрения моделей, достижении ожидаемых результатов, выполнении установленных по этапам значений внедрения, полученных эффектах	
3.	Информация об опубликовании результатов внедрения моделей (конференции, семинары, публикации и другое)	
4.	Оценка вклада (удельного веса) отдельных участников внедрения моделей в достижение целей деятельности центра (службы)	
5.	Обоснование необходимости (потребности) в продолжении внедрения моделей	

Руководитель организации

подпись

 Фамилия, инициалы

Заявка
для осуществления внедрения моделей

N п/п	Параметры информации	Содержание информации
1. Данные об организации, осуществляющей внедрение моделей		
1.1	Полное наименование организации	
1.2	Адрес (место нахождения) организации с почтовым индексом	
1.3	Фамилия, имя, отчество (при наличии) руководителя организации	
1.4	Фамилия, имя, отчество (при наличии) научного руководителя (при наличии)	
1.5	Телефон/факс	
1.6	Адрес электронной почты	
1.7	Адрес официально сайта в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»	
2. Данные о проводимой работе		
2.1	Субъект Российской Федерации, организации, которые привлечены к работе	
2.2	Участники внедрения	
3. Данные о содержании программы внедрения моделей		
3.1	Проблема, на решение которой направлена деятельность	
3.2	Объект	
3.3	Предмет	
3.4	Тема	
3.5	Цель	
3.6	Гипотеза	
3.7	Направления работы	
3.8	Используемые методики	
3.9	Предполагаемые, ожидаемые результаты	
3.10	Возможные риски	
3.11	Способы отслеживания результатов и предполагаемые формы их представления	
4. Организационное и научно-методическое обеспечение внедрения моделей		
Данные о контактном лице по вопросам внедрения моделей		

4.1	Фамилия, имя, отчество (при наличии)	
4.2	Должность	
4.3	Телефон/факс	
4.4	Адрес электронной почты	
4.5	Руководители	Научный руководитель (при наличии)
		Руководитель организации
4.6	Сроки внедрения	
4.7	Состав участников внедрения	
4.8	Кадровое обеспечение внедрения	
4.9	Материально-техническое обеспечение внедрения	
4.10	Научно-методическое обеспечение внедрения	

Руководитель организации _____
подпись Фамилия, инициалы

План
реализации экспериментального (инновационного) проекта

1	Наименование центра (службы)			
2	Год работы в рамках внедрения моделей			
3	Тема			
4	Фамилия, имя, отчество (при наличии) научного руководителя (при наличии)			
5	Организации, осуществляющие внедрение моделей			
6	Конкретные мероприятия	Мероприятие	Категория участников	Сроки
7	Тематика заседаний по	Тема		Сроки

	направлениям внедрения моделей				
8	Открытые мероприятия (конференции, семинары, круглые столы)	Тип мероприятия	Тема	Для какой категории работников проводится	Сроки
9	Результаты, ожидаемые к концу года (изменения внутри пространства центра (службы))				
10	Результаты деятельности, которые планируется создать в течение года				

Руководитель организации

подпись

Фамилия, инициалы

Типовая форма ежеквартального, ежегодного отчета о результатах внедрения моделей

№ п/п	Наименование мероприятия	Исполнитель мероприятия	Этап реализации мероприятия	Родители (законные представители), с которыми реализована модель	Вид предоставленной помощи в рамках внедрения моделей	Объем предоставленной помощи в рамках внедрения моделей

ПЛАН-ГРАФИК
ВНЕДРЕНИЯ

" _____ "
 НА ____ - ____ ГОДЫ

г. _____

" __ " _____ г.

N п/ п	Мероприятия	Сроки	Необходимые условия внедрения	Ответственные исполнители	Ожидаемые результаты	
					Социальные достижения	Социальный эффект
1. Внедрение модели" _____ "						
1.1. Нормативно-правовое, методическое и аналитическое обеспечение внедрения модели" _____ "						
1.1.1.	Научно-методическое обоснования внедрения модели					
1.1.2.	Разработка и доведение до всех участников внедрения методических рекомендаций по вопросам внедрения моделей					
1.1.3.	Обеспечение мониторинга внедрения моделей					
1.1.4.	Анализ результатов внедрения моделей					
1.1.5.	Разработка и доведение до исполнителей указаний по корректировке моделей и процесса внедрения (при необходимости)					
1.2. Организационное обеспечение внедрения модели" _____ "						
1.2.1.	Создание экспертной группы по внедрению моделей					
1.2.2.	Ознакомление лиц, ответственных за внедрение и сопровождение					

	моделей с необходимой документацией по внедрению моделей					
1.2.3.	Создание и обеспечение деятельности системы консультационной поддержки внедрения и сопровождения моделей					
1.2.4.	Контроль промежуточных и конечных показателей внедрения моделей					
1.2.5.	Систематическое доведение до руководства _____ " _____ " результатов, в том числе промежуточных, внедрения моделей					
1.3. Кадровое обеспечение внедрения модели " _____ "						
1.3.1.	Отбор сотрудников - пользователей моделей					
1.3.2.	Повышение профессионального уровня сотрудников - пользователей моделей					
1.4. Информационное обеспечение внедрения модели " _____ "						
1.4.1.	Создание и обеспечение надежного функционирования в Интернете сайта, направленного на повышение эффективности внедрения моделей					
1.4.2.	Тиражирование положительного опыта внедрения моделей					
1.5. Материально-финансовое обеспечение внедрения модели " _____ "						
1.5.1.	Разработка, согласование,					

	утверждение, исполнение сметы внедрения моделей					
1.5.2.	Контроль расходов внедрения и использования моделей					

I.1. Описание моделей работы центра (службы) по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, преимущественно не посещающих дошкольную организацию

I.1.1. Описание психолого-педагогической модели работы центра (службы) по оказанию помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию

I.1.1.1. Цель

Целью данной модели является организация оказания психолого-педагогической помощи родителям детей дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3-х лет, не посещающих дошкольную образовательную организацию. Психолого-педагогическая помощь направлена на выявление потенциальных возможностей ребенка, создание психолого-педагогических условий для гармоничного психического и социального развития ребенка.

I.1.1.2. Характеристика образовательной или воспитательной области, на решение которой нацелена модель.

Психолого-педагогическая помощь определяется нами как комплекс коррекционно-развивающих и организационно-методических мероприятий, нацеленных на создание оптимальных условий психического и социального развития ребёнка раннего возраста, развитии его возможностей в процессе специально организованного взаимодействия ребёнка с родителями и окружающим миром.

Содержание развивающей работы определяется в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребенка.

Психолого-педагогическая помощь реализуется в процессе индивидуальных и групповых занятий педагога и развивающего взаимодействия родителей с ребенком. Индивидуальные занятия с ребенком педагог службы проводит в присутствии родителей. Такие занятия выполняет обучающую функцию, помогая родителям ребенка освоить развивающие способы взаимодействия с ним. Наряду с индивидуальными, задачи развития решаются на групповых занятиях, проводимых педагогами в группах раннего возраста или кратковременного пребывания.

Субъектом развивающей деятельности являются педагоги Службы и родители ребенка, совместно создающие необходимую ребенку развивающую среду.

Развивающая функция реализуется как в отношении детей с близким к нормативному или нормативным развитием, так и в отношении детей, имеющих отклонения от возрастных показателей (дисгармоничное или задержанное развитие или опережение).

Эволюция проблемы ранней психолого-педагогической помощи обусловлена результатами фундаментальных исследований отечественных учёных в области педагогики раннего детства, позволившими выявить основные закономерности и нормативы нервнопсихического развития ребёнка раннего возраста (Ф.И. Фрадкина, Г.Л. Лямина, К.Д. Губерт, К.Л. Печора, Э.Л. Фрухт, Ш. Абдуллаева, Е.И. Разина, Г.В. Пантюхина и др.) и последующим изучением ранних проявлений нарушения основных систем и функций организма ребёнка (Э.И. Леонгард, Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко, Л.М. Кобрина). Результаты этих исследований позволили в дальнейшем разработать методологию ранней диагностики особенностей развития детей в возрасте от рождения до 3 лет и коррекционно развивающей помощи (Е.М. Мастюкова, Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева, М.В. Браткова, Е.В. Кожевникова, Е.Ф. Архипова, О.Г. Приходько и др.). Исследования отечественных учёных, с убедительностью доказавшие, что психолого-педагогическая помощь именно в раннем возрасте позволяет предупредить возникновение вторичных нарушений или значительно их сгладить, позволили назвать её самым эффективным средством коррекции нарушения развития (Н.Н. Малофеев, И.С. Кривояз, Э.И. Леонгард, Т.В. Пельмская, Л.И. Солнцева, Н.Д. Шматко, С.Л. Хорош, Л.М. Кобрина, Г.А. Мишина и др.). Уникальность отечественного подхода к проблеме ранней психолого-педагогической помощи заключается ещё и в том, что ранняя психолого-педагогическая помощь рассматривается как основное средство образовательной интеграции и успешной социализации детей с нарушениями в развитии (Н.Н. Малофеев). Последующая динамика проблемы связана с развитием организационных форм ранней помощи, которое в настоящее время происходит на основе интеграции формирующегося отечественного и имеющегося зарубежного опыта. Современный этап эволюции проблемы характеризуется поиском наиболее эффективных организационных форм психолого-педагогической помощи детям раннего возраста и совершенствованием её технологического компонента.

1.1.1. 3. Результат применения

Внедрение ФГОС подразумевает определенные требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования, вне зависимости от того, в какой форме ребенок овладевает программой. Данные требования представлены личностными характеристиками и возможными достижениями ребёнка на этапе завершения дошкольной ступени образования. Соответственно организация образовательного процесса должна быть ориентирована не только на усвоение начальных учебных навыков, но и на овладение основными интегративными качествами. К интегративным качествам, которыми должен овладеть ребенок относятся: уровень физического развития, уровень развития представлений о себе и обществе, качества любознательности и эмоциональной отзывчивости, а также уровень развития способностей взаимодействия с взрослыми и сверстниками, способность решать интеллектуальные задачи и регулировать свое поведение.

Особое значение, в современных условиях, приобретает развитие регулятивной сферы ребенка, так как недостаточный уровень ее развития составляет основу многих сложностей в учебной деятельности, проявляющихся в неспособности самостоятельно преодолевать даже незначительные трудности, которые встречаются школьникам в обучении.

Результат применения реализации моделей определяется примерным перечнем тематик по консультативной и образовательной деятельности для детей и родителей (Табл. 1).

Табл. 1.– Перечень разделов и примерных тематик занятий с родителями

Раздел	Тематики
Физическое развитие ребенка	Особенности физического развития на различных ступенях дошкольного возраста Гигиена, режим дня и питание как основа нормального физического развития Гимнастика и закаливание Примерное недельное меню ребенка-дошкольника
Психоэмоциональное развитие ребенка	Особенности психоэмоциональной сферы ребенка Стрессовые события в жизни ребенка: профилактика и приемы снижения стрессовых нагрузок

Становление и развитие личности	<p>Особенности становления и развития личности ребенка на различных ступенях дошкольного возраста (раннее детство, младший дошкольный возраст, старший дошкольный возраст)</p> <p>Стили семейного воспитания и их влияние на формирование личности ребенка</p>
Социально-психологическое развитие и социализация ребенка	<p>Детские игры и упражнения для формирования и развития у ребенка коммуникативных компетенций</p> <p>Обеспечение успешной социализации ребенка в условиях семейного дошкольного образования</p>
Познавательные процессы (внимание, мышление, память) и их развитие	<p>Особенности развития познавательных процессов в дошкольном возрасте</p> <p>Упражнения и игры для развития внимания</p> <p>Упражнения и игры для развития памяти</p> <p>Упражнения и игры для развития мышления</p>
Основы педагогики и организации образовательного процесса	<p>Основные задачи воспитания и образования детей-дошкольников</p> <p>Формирование эффективной образовательной среды в домашних условиях</p> <p>Что должен уметь ребенок на различных ступенях дошкольного возраста.</p> <p>Организация занятий и примерный план занятий на дому по математике и счету</p> <p>Организация занятий и примерный план занятий на дому по развитию речи</p> <p>Организация занятий и примерный план занятий на дому по изобразительному искусству</p> <p>Организация занятий и примерный план занятий на дому по формированию навыков</p>

	письма
Проблемы воспитания и способы их решения	<p>Возрастные кризисы (3-х лет, 7-ми лет): особенности их протекания и условия воспитания, ориентированные на успешное преодоление кризисов</p> <p>Изменения в семье (развод, новый папа (мама), появление младшего ребенка, смерть члена семьи и др.): как подготовить ребенка</p>

При организации занятий с родителями следует учитывать два их основных формата: групповое занятие и индивидуальная консультация. Преимущества групповых занятий следующие:

- централизованная передача знаний и практических советов;
- экономия времени и нагрузки специалистов центра;
- возможность практической отработки полученных на занятии знаний и навыков.

Преимущество индивидуальной консультации заключается в большей актуализации обсуждаемой проблемы в контексте конкретного ребенка и особенностей его личностных особенностей и семейного окружения.

Исходя из определенной ранее примерной нагрузки специалистов центра, рекомендуется использовать в работе с родителями преимущественно групповые занятия (семинары, лекции, групповые консультации, тренинги, игровые групповые занятия), при этом выделять ежемесячно время для проведения индивидуальных приемов (консультаций) родителей. Такой формат позволит наиболее эффективно проработать в течение каждого месяца актуальные вопросы и проблемы в групповом формате, при этом наиболее эффективным форматом для получения центром обратной связи об использовании родителями полученных знаний и практических рекомендаций специалистов центра, а также для обсуждения родителями конкретных специфических вопросов и проблем являются индивидуальные консультации. Их рекомендуется проводить в конце каждого месяца.

Некоторые занятия предполагают участие детей и совместную детско-родительскую работу на занятии. В этом случае следует заранее составить график таких занятий, согласовав вопросы выделения подходящего помещения, дидактических

материалов и учебных пособий с руководством образовательной организации, на базе которой создан центр.

При комплектовании родительских групп для занятий следует учитывать, что оптимальная численность группы составляет 10-12 человек. Родителей следует заранее информировать о количестве и составе групп, о графике проведения занятий.

Значимым аспектом организации занятий с родителями на базе центра является обеспечение родителей методическими и дидактическими материалами, в состав которых могут входить следующие:

- комплекты лекций по теме занятия;
- информационные брошюры;
- дидактические материалы для занятий на дому (по математике, развитию речи и др.);
- интерактивные материалы (аудио- и видеозаписи);
- методические пояснения (инструкции) по применению дидактических материалов, тестовых заданий и др.

Данные материалы целесообразно подготовить как в бумажном, так и в электронном формате. Электронный формат позволяет упростить задачу распространения материалов среди родителей – посредством записи файлов с материалами на цифровые носители родителей, централизованного размещения материалов на официальном сайте центра (образовательной организации, на базе которой создан центр).

При реализации моделей центры будут иметь возможность использовать в своей работе **информационно-коммуникационные технологии.**

Для этого предусмотрено на портале образовательных инициатив www.eduidea.ru создание раздела, посвященного деятельности центров. В случае реализации модели по оказанию консультационной помощи центр сможет реализовывать следующие задачи:

1. Он-лайн регистрация детей в центр и прием необходимых документов (в электронном виде).
2. Планирование мероприятий и оповещение широкой общественности о проведении тех или иных мероприятий (создание анонсов, пресс-релизов и пост-релизов).
3. Он-лайн запись на занятия.
4. Организация и проведение вебинаров.

Все данные, собранные через портал должны быть строго конфиденциальны, а полученные результаты в обработанном и обобщенном виде могут входить в отчетные материалы по деятельности центров.

Так же центры могут организовывать мероприятия, направленные на обмен опытом и лучшими практиками:

- проведение конкурсов профессионального мастерства на базе дошкольных образовательных организаций для работников центров (служб);
- изучение опыта центров (служб) на базе дошкольных образовательных организаций по построению взаимодействия с родительской общественностью, оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям, осуществляющим образование детей в семейной форме;
- отбор из числа высококвалифицированных центров (служб) на базе дошкольных образовательных организаций преподавателей для распространения лучших практик взаимодействия с родительской общественностью, оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям, осуществляющим образование детей в семейной форме.

1.1.1.4. Возможность реализации в различных типах образовательных организаций.

Модель предполагает организацию психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) детей от 0 до 3-х лет, реализующим разные формы образовательного процесса.

Современная социально-экономическая ситуация в обществе ориентирующая на формирование приоритета ценности образования, обуславливает осознание значения роли семьи как важного социального института общества, и как фундамента, который определяет развитие личности ребёнка. Единство целей и ценностей образовательных учреждений и семьи позволяет воспитывать психологически здорового ребенка, имеющего активную познавательную позицию, готового к самостоятельной организации своей учебной деятельности.

В связи с внедрением новой редакции Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и новых образовательных стандартов, дошкольное образование становится обязательной первой ступенью непрерывного образовательного процесса. В условиях же недостаточной доступности дошкольного образования на современном этапе, одной из перспективных форм дошкольного образования является семейное образование. Получение образования вне образовательного учреждения не является исключительно новой формой. В предыдущей версии закона «Об образовании» (1992 г.), на законодательном уровне были определены возможности альтернативных форм обучения детей, что вызывало определенный интерес и отклик родителей. Но, тем не менее,

необходимо отметить, что до настоящего момента традиционно считалось, что, как правило, домашнее обучение получают дети с ограниченными возможностями здоровья, либо дети, имеющие особые образовательные потребности.

На современном же этапе развития общества, все большее число родителей отдает предпочтение **форме семейного образования детей дошкольного возраста**. Актуальность развития семейной формы обучения детей дошкольного возраста, обусловлена:

- дефицитом мест в дошкольных образовательных учреждениях;
- критическим и требовательным отношением современных родителей к качеству образовательного процесса, и к уровню квалификации педагогических кадров;
- увеличением числа родителей, обладающих достаточным уровнем педагогической грамотности, готовых самостоятельно строить образовательную траекторию своего ребенка.

В условиях модернизации всей системы образования нашей страны на современном этапе, организация семейного образования имеет некоторые особенности.

К формам реализации семейного образования относятся: организованный родителем индивидуальный воспитательно-образовательный процесс; индивидуальные домашние занятия, организованные приглашенными нянями, гувернантками или репетиторами; семейный детский сад. Также семейное образование может совмещать несколько вариантов организации образовательного процесса, путем посещения ребенком групп неполного дня, а также групп развития, как в муниципальных, так и в различных детских центрах развития, и индивидуального обучения дома одним из родителей.

Важным элементом при организации семейного образования в современных условиях, является соответствие домашнего образовательного процесса и его результатов требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС).

Наиболее значимым аспектом в семейном образовании на дошкольном этапе, является развитие способности к самостоятельной регуляции поведения и деятельности ребенком. В целом период дошкольного возраста характеризуется переходом от непосредственного поведения к произвольной его регуляции, обусловленной системой требований, сознательно формулируемыми задачами, социальными нормами, к которым формируется положительное отношение. Но помимо естественного развития способности к регуляции своей деятельности ребенком, которое не всегда возможно, родителю необходимо создавать определенные условия для формирования и развития тех универсальных регулятивных качеств, которые позволят ребенку организовывать свою деятельность

продуктивно. Следовательно, одной из важнейших задач родителей в контексте новых образовательных стандартов становится обучение детей ставить цели своей деятельности, добиваться их достижения, оценивать результат. Реализации данной задачи может способствовать, ориентация и мотивирование родителем ребенка на результат, в ходе выполнения любого вида непосредственно-образовательной деятельности. Любое задание должно быть по возможности выполнено самостоятельно ребенком, поэтапно спланировано и логически завершено. Для успешного овладения младшим школьником основ учебной деятельности, необходимо формирование предпосылок регулятивных действий с самого детства. Таким образом, особый акцент в ходе построения воспитательно-образовательного процесса для дошкольника родители должны делать на развитии именно этой сферы.

Проблема обеспечения преемственности системы дошкольного и школьного образования остается актуальной и в условиях семейной формы обучения. Соответственно одной из задач, стоящих перед родителями, реализующими семейную форму образования, в контексте новых стандартов, становится учет не только ФГОС дошкольного образования, но и ФГОС начального образования второго поколения. К результатам овладения образовательной программы начальной школы относится степень развития универсальных учебных действий в личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных сферах, обеспечивающих способность к организации самостоятельной учебной деятельности младшего школьника. Таким образом, родителям, при построении образовательного процесса в семье, необходимо ориентироваться на формирование предпосылок к овладению универсальными учебными действиями, составляющими основу обучения в начальной школе.

Следует отметить, что семейное образование не является приоритетным направлением в образовательной политике нашей страны, в виду ряда специфических особенностей организации данной формы обучения. Тем не менее, в настоящее время семейная форма образования представляется достаточно перспективной и может создать альтернативу традиционному муниципальному дошкольному образованию, и иметь широкое распространение в отечественной практике.

Также реализация модели психолого-педагогической помощи ориентирована на родителей с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, **как не получающих услуги, так и получающих услуги дошкольного образования в образовательной организации.**

В рамках данной модели предусматривается организация на регулярной основе различных мероприятий для родителей: лекторий, семинары, консультации специалистов (педагогов, юристов, психологов, педиатров, иммунологов и т.п.), родительских клубов. Мероприятия

будут строиться по запросу получателей услуги с определением тематик согласно возрастным особенностям развития детей.

Реализация модели психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) **с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями** направлена на исполнение требований нового образовательного стандарта. Ребенок с особыми образовательными потребностями — это ребенок с нарушениями, вследствие которых к нему нужно применять особые образовательные программы, отличные от стандартных. Теперь общество берет на себя ответственность за обучение такого ребенка и разработку образовательных программ для него.

В настоящее время вытесняется понятие аномального ребенка, ребенка с нарушениями в развитии, ребенка с отклоняющимся развитием, а также конкретизирующие их понятия (слепой, глухой, дебил и т.д.), отражающие ненормальность, недоразвитость человека. Общество больше не делится на «нормальное» большинство и «ненормальное» меньшинство.

Границы между нормальным и аномальным ребенком прозрачны, ведь без должного внимания ребенок с любыми способностями будет отставать в развитии. К тому же в особых условиях обучения нуждаются не только дети с психическими и физическими нарушениями, но и дети, попавшие под специфические социальные и культурные условия, например ребенок, не знающий русского языка.

Детям с особыми образовательными потребностями нужны обходные пути получения тех знаний, которые для нормально развивающихся детей являются обычными.

Основы коррекционного воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья надо знать всем людям, которые будут взаимодействовать с таким ребенком. В процессе пребывания ребенка с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении работникам необходимо знать следующие положения коррекционной работы:

Включать в занятия всех детей группы, независимо от дефекта, разрабатывая для каждого из них индивидуальную развивающую и коррекционную программу.

При оценке динамики продвижения ребенка с ограниченными возможностями здоровья сравнивать его не с другими детьми, а главным образом с самим собой на предыдущем уровне развития.

Создавать для ребенка атмосферу доброжелательности, психологической безопасности. Педагог должен стремиться к безоценочному принятию ребенка, пониманию его ситуации.

Корректно и гуманно оценивать динамику продвижения ребенка. Педагогический прогноз строить на основе педагогического оптимизма, стремясь в каждом ребенке найти сохраненные психомоторные функции, положительные стороны его личности и развития, на которые можно опереться при педагогической работе.

Диагноз и прогноз должен быть предметом профессиональной тайны специалистов. Это важное условие профессиональной этики медицинского и педагогического персонала.

Разрабатывать динамичную индивидуальную развивающую коррекционную программу для каждого ребенка совместно с родителями. При разработке такой программы опираться на общие закономерности возрастного развития, как в норме, так и в условиях патологии.

Понятие «особые образовательные потребности» трактуется более широко, и включает в себя опережение в развитии или наличие творческой или иной одаренности.

Характеризуя группу детей с выраженными творческими способностями, можно отметить, что в сфере общения со сверстниками у таких детей возникают определённого рода проблемы. Это объясняется диспропорцией в умственном и социальном развитии способных детей.

С одной стороны, высокий уровень самосознания таких детей может приводить к самоизоляции или чувству отверженности. В результате страдает уверенность в себе и тормозится эмоциональное и личностное развитие. С другой стороны, всесторонняя успешность может формировать высокомерие и чувство превосходства над другими, что также ведёт к личностным и межличностным нарушениям. Всё вышеперечисленное свидетельствует о необходимости целенаправленной, систематической работы по развитию эмоциональной и социальной сферы таких дошкольников, где особое внимание уделяется обсуждению этических вопросов, сопоставлению и осмыслению своего и чужого эмоционального опыта.

В процессе психолого-педагогической работы исследуются различные установки, чувства и мысли, которые дети транслируют в процессе вербального общения после рассказа психолога, рассматривания художественных произведений, прослушивания отрывков музыкальных и художественных произведений.

В системе групповых занятий развивающей направленности специалисты центров ориентируются на формирование у дошкольников адекватного самовосприятия, помощь в адаптации и приобретение конструктивных форм общения со сверстниками, через использование телесно-двигательной терапии, ритмопластики, психогимнастики, различных видов психологических игр, направленных на активизацию внутренних позитивных резервов психики в области общения, бесконфликтного взаимодействия со сверстниками. Занятия с детьми данной группы в цикле профилактики социального

дискомфорта приводят к гармонизации внутреннего мира ребенка, ослаблению его психической напряженности, а также способствует развитию внутренних резервов психики, расширению самосознания.

Организованная таким образом психолого-педагогическая деятельность позволяет предоставить возможность воспитанникам развиваться в своем индивидуальном темпе, повысить психологическую грамотность среди всех участников образовательных отношений, обеспечить комфортный эмоционально-психологический климат в стенах дошкольной образовательной организации.

I.1.2. Описание диагностической модели работы центра (службы) по оказанию помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию

I.1.2.1. Цель

Диагностическая модель службы обеспечивает, прежде всего, определение уровня развития ребенка, его соответствие нормативным показателям ведущих для данного возраста линий развития.

I.1.2.2. Характеристика образовательной или воспитательной области, на решение которой нацелена модель.

Диагностическая модель основывается на предположении дефицита специальных знаний у родителей, которые позволили бы им принять правильное решение, и предполагает оказание помощи в виде вынесения диагностического заключения, которое послужит основой для организационных решений, в том числе и состоящих в посещении других специалистов.

Оценка индивидуального развития детей представлена в ФГОС ДО в двух формах диагностики — педагогической и психологической.

Та или иная степень обязательности проведения педагогом педагогической диагностики определяется Программой. Проведение педагогической диагностики не может быть вменено в обязанность педагогу, если не созданы условия для ее проведения, включая обеспечение специального обучения. Педагог имеет право по собственному выбору или на основе консультаций со специалистами использовать имеющиеся различные рекомендации по проведению оценки индивидуального развития детей в рамках педагогической диагностики в группе или проводить ее самостоятельно. Данные, полученные в результате такой оценки, также являются профессиональными материалами

самого педагога и не подлежат проверке в процессе контроля и надзора. При этом контроль за эффективностью деятельности педагога, которая, в том числе, может включать педагогическую оценку, может проводиться в процессе независимой оценки качества образования в ДОО.

Психологическую диагностику индивидуального развития ребенка проводят по мере необходимости квалифицированные специалисты — психологи и/или педагоги-психологи. Для участия ребенка в психологической диагностике в обязательном порядке требуется согласие его родителей (законных представителей).

Как правило, в рамках этой модели объектом диагностики оказываются дети с отставанием или значительным опережением в развитии, с отклонениями в поведении, а помощь оказывается родителям в виде рекомендаций тех или иных решений.

В зависимости от полученных результатов определяется характер психофизического развития – его нормативность, наличие опережения либо задержки, как в целом, так и по отдельным линиям. При этом учитывается степень имеющихся отличий, сочетание различных вариантов развития (норма, задержка, опережение) по отдельным линиям.

Психологическая диагностика проводится при необходимости определить трудности или отклонения развития ребенка.

Психодиагностика отклонений в поведении и развитии ребенка проводится с тремя основными целями.

1. Определить степень обоснованности жалоб родителей на поведение и развитие ребенка. Решение этой диагностической задачи во многом предопределяет диагностику родительского отношения к ребенку и характер дальнейшей работы с родителями.
2. В том случае, если жалобы родителей полностью или частично обоснованы, необходимо оценить состояние психического развития ребенка, выявить и квалифицировать дефект развития, его природу.
3. На основании решения первых двух задач сформулировать дальнейшие диагностические цели (личностная характеристика родителей, родительского отношения и взаимоотношений с ребенком, отношений в семье в целом, отношений ребенка вне семьи), а также определить направление консультативной работы с родителями и психокоррекционной работы с ребенком.

Практическое решение этих диагностических задач достигается путем обследования психического и нейропсихологического развития ребенка.

Анализ психического развития ребенка в сопоставлении с жалобами родителей позволяет решить первые две психодиагностические задачи и подготовить основания для выводов, рекомендаций, формулирования коррекционных программ.

Теоретической основой диагностики аномалий психического развития ребенка служат результаты клинических исследований В.В.Лебединского и его соавторов (В. В. Лебединский, 1975; В. В. Лебединский и др.,1985), в которых выделяются 4 параметра нарушений психического развития — психического дизонтогенеза.

1. Уровень и характер локализации нарушения:

определяют вид дефекта — частный, связанный с недостаточностью отдельных функций (гнозиса, праксиса, речи), и общий, сопряженный с нарушением корковых и подкорковых регуляторных систем. При дисфункции подкорковых систем наблюдаются снижение уровня бодрствования, психической активности, патология влечений, элементарные эмоциональные расстройства. Дисфункция корковых систем обуславливает дефекты контроля и целенаправленной интеллектуальной деятельности, нарушение высших эмоций.

2. Время поражения: определяют характер аномалии. Чем раньше возникло повреждение нервной системы, тем вероятнее явление недоразвития, чем позднее — тем более возможно возникновение повреждения с распадом структуры психических функций (Л. С. Выготский, 1983, т. 3). Кроме того, в определенные периоды онтогенетического развития изменяется общая нервная реактивность. Различают уровни нервно-психического реагирования, наиболее характерные для соответствующих возрастов: а) соматовегетативный (0—3 года), его характеризуют различные варианты соматовегетативного синдрома; б) психомоторный (4—10 лет), сюда относятся гипердинамический синдром, системные невротические и неврозоподобные двигательные нарушения; в) аффективный (7—12 лет), для него типичны синдромы страхов, повышенной аффективной возбудимости, уходов и бродяжничества; г) эмоционально-идеаторный (12—16 лет), ему корреспондирует возникновение сверхценных образований (В. В. Ковалев, 1979).

3. Соотношение между первичными и вторичными дефектами (Л. С. Выготский, 1983, т. 3). Первичные дефекты — это нарушения, непосредственно вытекающие из органических заболеваний и имеющие характер недоразвития или повреждения подкорковых систем и недоразвития корковых. Вторичные дефекты возникают опосредованно, в процессе патологического развития. Механизм их появления различен. Например, вторично недоразвиваются те функции, которые непосредственно связаны с поврежденной (например, немота у глухих). Кроме того, важнейший фактор возникновения вторичных нарушений развития — социальная депривация.

Она тормозит приобретение знаний и умений, приводит к ряду расстройств в эмоциональной и личностной сферах.

4. Нарушение межфункциональных взаимодействий. В нормальном психическом развитии ребенка выделяют следующие типы взаимодействия психических функций: временная независимость функций, ассоциативные и иерархические связи (Л. С. Выготский, 1983, т. 5; Н. А. Бернштейн, 1966). Временная независимость функций характерна для ранних этапов онтогенеза, например относительная независимость развития мышления и речи до 2-летнего возраста. С помощью ассоциативных связей разномодальные чувственные впечатления объединяются в одно целое на основе временно-пространственной близости (так, особое значение приобретают образы дома, матери, времени года). Психические функции, построенные по иерархическому типу, формируются в процессе усложнения предметной деятельности и общения (например, речь). При патологии межфункционального взаимодействия возникают различные нарушения развития. (Например, хорошее развитие механической памяти, внешне богатая речь у ребенка-олигофрена существуют изолированно и не используются из-за нарушений мышления.) Очень сильно страдают иерархические координации. Иллюстрацией этому может служить явление регресса функций. Так, дети с задержкой психического развития, уже освоив простые счетные операции в уме, при малейшем затруднении обращаются к счету на пальцах.

Перечисленные выше четыре параметра по-разному выступают при разных вариантах нарушения психического развития у детей. Все варианты психического дизонтогенеза делятся на 6 типов: психическое недоразвитие, задержка развития, поврежденное развитие, дефицитное развитие, искаженное психическое развитие, дисгармоническое психическое развитие. В основу этой психологической классификации положен основной механизм нарушения. Так, выделяется группа аномалий, вызванная отставанием развития,— недоразвитие и задержанное развитие; группа аномалий, в которых ведущим является диспропорциональность развития,— искаженное развитие и дисгармоническое развитие, и группа аномалий, вызванных поломкой, выпадением отдельных функций,— поврежденное и дефицитное развитие,

Дефицитное развитие — это особый вид дизонтогенеза, связанный с тяжелыми нарушениями отдельных; анализаторных систем: зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, а также с рядом хронических соматических заболеваний. Поскольку такие дети не входят в основной контингент клиентов психологической семейной консультации (чаще проводится консультирование родителей по поводу дефекта ребенка), то поэтому такой тип дизонтогенеза более подробно здесь рассматриваться не будет (В. В. Лебединский, 1985; В. В. Ковалев, 1979).

Остановимся на краткой характеристике остальных типов нарушений психического развития, выявление которых и составляет основное содержание психологической диагностики 1-го уровня при приеме ребенка в семейной консультации (подробное изложение см. в табл. 1).

1. Психическое недоразвитие — тип дизонтогенеза, для которого характерно раннее время поражения мозговых систем и тотальное их недоразвитие, связанное с а) генетическими пороками развития, б) диффузными повреждениями незрелого мозга при ряде внутриутробных, родовых и послеродовых воздействий. Выражена инертность психических процессов с фиксацией на примитивных ассоциативных связях, формирование иерархических связей сильно затруднено. Первичный дефект при этой форме аномалии развития интеллектуальный. Обязательный признак — недоразвитие высших форм мыслительной деятельности — абстрактного мышления, недоразвитие образования понятий, низкий уровень обобщения.

2. Задержанное психическое развитие — тип дизонтогенеза, при котором речь идет не о стойком и по существу необратимом психическом недоразвитии, а о замедлении темпа формирования познавательных и эмоциональных сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах. Налицо мозаичность поражения, когда наряду с недостаточно развитыми функциями имеются и сохранные. Ряд авторов (Г. Е. Сухарева, 1959, 1974; В. В. Ковалев, 1979) подчеркивают иную структуру нарушений познавательной деятельности, чем при олигофрении: не недостаточность мышления как такового, а ослабленность его предпосылок: памяти, внимания, пространственного гнозиса, переключаемости психических процессов. Во многих случаях имеет место тенденция к сглаживанию интеллектуального дефекта с возрастом — к 11-15 годам, вплоть до достижения нормального уровня, или значительная компенсация дефекта при специальном обучении, или нарастание вторичных личностных дефектов, связанных с неправильной социальной ситуацией развития этих детей.

3. Поврежденное психическое развитие имеет ту же этиологию (наследственные заболевания, инфекции и травмы ЦНС), что и два предыдущих типа дизонтогенеза. Основное отличие связано с более поздним неблагоприятным воздействием на мозг, когда большая часть мозговых систем уже сформировалась и их недостаточность проявляется в признаках повреждения.

Этот вариант дизонтогенеза складывается в условиях органической деменции и эпилептической болезни. Основную роль играет фактор повреждения отдельных мозговых систем, что не ведет к тотальности и иерархичности нарушений; на первый план выступает парциальность расстройства психических функций. Наиболее значимый

дифференциально-диагностический критерий — динамика развития дефекта. Здесь часто имеются указания на первоначально правильное и своевременное развитие ребенка, есть хронологическая связь начавшегося снижения с перенесенной вредностью. При этом виде дизонтогенеза чаще всего обнаруживаются корково-подкорковые нарушения, выражающиеся в резко выраженной инертности мышления, тяжелой истощаемости, персевераторных явлениях. При органической деменции большое значение имеет нарушение целенаправленности мышления, нарушение критичности, отсутствие понимания и переживания своей несостоятельности.

4. Искаженное психическое развитие — тип дизонтогенеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего недоразвития, задержанного, поврежденного и ускоренного развития отдельных функций, приводящего к ряду качественно новых патологических новообразований. Одним из клинических выражений этого типа дизонтогенеза является детский аутизм. В его структуре выделяются основные дефекты — исходная энергетическая недостаточность, связанная с ней область побуждений, быстрая истощаемость любой целенаправленной активности и ее пресыщаемость, низкие сенсорные пороги с выраженным отрицательным фоном

ощущений, повышенная готовность к реакциям тревоги и страха. Аутичный ребенок боится окружающего мира; детский аутизм представляет собой основной вторичный дефект, выступающий в качестве компенсаторного механизма, направленного на защиту от травмирующей внешней среды. Наблюдается аутичная направленность всей интеллектуальной деятельности такого ребенка. Игры, фантазии, интересы далеки от реальной жизни. Содержание их монотонно, поведение однообразно, стереотипно: дети годами играют в одну и ту же игру, рисуют одинаковые рисунки, стереотипно действуют.

5. Дисгармоническое психическое развитие — тип дизонтогенеза, основой которого служит врожденная или рано приобретенная стойкая диспропорциональность психики, преимущественно в эмоционально-волевой сфере. Для него характерны явления задержки развития одних психических функций с парциальным ускоренным развитием других. Эта диспропорциональность формирует некоторые аномальные варианты личности, для которых характерна «неадекватная реакция на внешние: средовые раздражители, вследствие чего более или менее нарушено поведение и затруднена активная приспособляемость к окружающей среде» (Г. Е. Сухарева, 1959, с. 38). Этот вид дизонтогенеза клинически определяется как психопатия или патологическое развитие личности. Дисгармоничность психики первично обусловлена нарушениями в эмоциональной сфере.

Типична дисгармония между интеллектуальной и эмоциональной сферами. Первично сохранный интеллект не регулирует эмоциональную сферу, а часто находится от нее в большей зависимости, чем наблюдается в норме.

В табл. 1 приводятся (в обобщенном виде) результаты патопсихологического обследования состояний психических сфер ребенка, характерные для того или иного типа дизонтогенеза. Методические средства, которые использовались нами для диагностики аномального психического развития ребенка, разработаны в отечественной патопсихологии (Б. В. Зейгарник, 1976; С. Я. Рубинштейн, 1970) на основе обширных данных, касающихся экспериментально установленных феноменов психического развития и методик их исследования. В связи с тем, что методики патопсихологического обследования были неоднократно описаны в соответствующей литературе (С. Я. Рубинштейн, 1970; Л. А. Булахова и др., 1980) в данном разделе мы лишь приведем список основных методик, применяемых в психологической семейной консультации.

I. Обследование познавательной сферы.

Память изучается с помощью следующих методик: запоминание 10 слов, опосредованное запоминание по Леонтьеву, запоминание интерферирующих рядов, запоминание фраз, запоминание текста, запоминание цифровых рядов в прямом и обратном порядке различной длины, пиктограммы (Атлас..., 1980).

Для диагностики особенностей внимания используются таблицы Шульте, методика Когана, куб Липка, кодирование знаков по Векслеру, поиск недостающих деталей на картинках (С. Я. Рубинштейн, 1970; А. Ю. Панасюк, 1973).

Для диагностики мыслительной деятельности применяются: классификация, пиктограмма, исключение четвертого, простые и сложные аналогии, понимание скрытого смысла фраз и текста, установление сходства и различия, ассоциативный эксперимент, составление рассказов по картинкам, кубики Кооса, составление фигур по их частям, методика Выготского — Сахарова (Атлас..., 1980).

Обследование умственной работоспособности производится с использованием методик: счет по Крепелину простые аналогии. Истощаемость хорошо видна в процессе выполнения любой методики, требующей мнот времени.

II. Обследование речи осуществляется с помощью проверки запаса слов, грамматического уровня, чистоты произношения. Скорость речи проверяется в процессе составления рассказа по картинке и пересказа (Атлас..., 1980).

III. Проверка движений осуществляется с помощью теста Бендер (Спецпрактикум..., 1980), а также методики Гуревич — Озерецкого (М. Гуревич, Н. Озерецкий, 1930).

IV. Эмоционально-волевая сфера исследуется с применением детского варианта теста Розенцвейга (А.М. Прихожан, Н. Н. Толстых, 1982), САТа, теста Роршаха; методики, выявляющей уровень притязаний, незаконченных предложений, ассоциативного эксперимента (Л. Ф. Бурлачук, 1979).

Если в ходе патопсихологического обследования ребенка выявляются признаки серьезной аномалии психического развития, необходимо направить ребенка к психиатру. В случае установления психического заболевания он направляется на лечение в соответствующие учреждения. Психологическая помощь в таких случаях оказывается родителям больного ребенка.

Проведенная психологическая диагностика развития ребенка помимо решения собственных задач позволяет также определить степень обоснованности жалоб родителей. Психологическая помощь родителям и детям осуществляется во всех случаях, но содержание ее различно. Обобщенно возможные виды психологической работы в зависимости от жалоб родителей и их детерминант можно представить следующим образом.

Детерминанты необоснованных жалоб родителей	Виды консультативной работы
Психологическая неграмотность родителей	Информирование и разъяснение
Искаженное родительское отношение	Психокоррекционная работа по изменению родительского отношения
Психопатология родителей	Направление в соответствующее лечебное учреждение
Детерминанты обоснованных жалоб родителей	
Психическое недоразвитие ребенка	Информирование родителей и направление ребенка к дефектологу
Задержка психического развития	Информирование родителей, рекомендации по психологически грамотной организации занятий родителей с ребенком; возможно направление к дефектологу
Поврежденное психическое развитие ребенка	Информирование родителей об особенностях ребенка, направление к психиатру
Искаженное психическое развитие ребенка	Направление к психиатру. Приспособление

	родителей к особенностям ребенка
Дисгармоничное психическое развитие ребенка	Психокоррекционная работа с родителями по нормализации их общения с ребенком
Нарушения развития личностной сферы ребенка	Направление ребенка на второй этап диагностики, дальнейшая психокоррекционная работа с ребенком и родителями

I.1.2.3. Результат применения

Анализ получаемых данных, а также результатов специальной психолого-педагогической диагностики позволяет выявить и осуществить психолого-педагогическую квалификацию ведущих, ядерных (Л.С. Выготский) нарушений развития ребенка, их соотношения со вторичными нарушениями. В процессе диагностики определяются социальные и биологические факторы, значимые для здоровья и развития ребенка.

Реализуется диагностическая модель в ходе индивидуального обследования уровня психофизического развития ребенка, углубленной психолого-педагогической диагностики отклонений в развитии, проводимой также в индивидуальной форме, в ходе наблюдений за ребенком в естественной и специально организованной деятельности, при проведении эпикризной и рубежной (при переходе на следующий возрастной этап) диагностики.

Субъектами диагностической деятельности являются специалисты, педагоги Службы и родители ребенка. Роль родителей особенно значима при проведении наблюдений за ребенком в разнообразных естественных ситуациях. При этом заранее должны быть определены как задачи наблюдения, так и его конкретный предмет (способы деятельности, формы и характер взаимодействия с окружающими, интересы и др.). Результаты таких наблюдений наиболее точно помогают определить динамику развития ребенка, а, следовательно, и эффективность ранней психолого-педагогической помощи, оказываемой ребенку.

Диагностическая модель обеспечивает возможность прогнозирования дальнейшего развития ребенка, появления у него в будущем тех или иных затруднений, обусловленных выявленными особенностями развития самого ребенка и социальной ситуации его воспитания и развития. Учет характера испытываемых ребенком и его семьей трудностей позволяет определить наиболее оптимальные психолого-педагогические условия его воспитания и развития, содержание и объем необходимой семье психолого-педагогической помощи.

Диагностическая модель является базовой по отношению ко всем остальным функциям Службы, определяя содержательную основу их реализации.

При реализации моделей центры будут иметь возможность использовать в своей работе **информационно-коммуникационные технологии**.

Для этого предусмотрено на портале образовательных инициатив www.eduidea.ru создание раздела, посвященного деятельности центров. В случае реализации модели по оказанию диагностической помощи центр сможет размещать в соответствующих подразделах инструментарий по первичной диагностике клиентов, проводить регистрацию и учет будущих клиентов, проводить запись на диагностику и т.п. Все данные, собранные через портал должны быть строго конфиденциальны, а полученные результаты в обработанном и обобщенном виде могут входить в отчетные материалы по деятельности центров.

1.1.2.4. Возможность реализации в различных типах образовательных организаций.

Современная специальная педагогика считает одним из ключевых условий успешной коррекционно-педагогической помощи обеспечение раннего выявления и ранней диагностики отклонений в развитии ребенка для определения его особых образовательных потребностей. Современное специальное образование предусматривает максимальное сокращение разрыва между моментом выявления первичного нарушения в развитии ребенка и началом целенаправленной коррекционно-педагогической помощи, расширяя временные границы предоставления специальных образовательных услуг с первых месяцев и на протяжении всей жизни человека. До начала 60-х гг. XX столетия необходимость оказания коррекционно-педагогической помощи ребенку обнаруживалась лишь тогда, когда он приходил в школу и не справлялся с программой школьного обучения. В значительной степени это было связано с разобщенностью и отсутствием единства действий медицинских и педагогических структур, необязательностью дошкольного образования (в отличие от школьного всеобуча), недостаточной информированностью родителей о педагогических возможностях помощи их ребенку. Из психологии известно, что в развитии ребенка существуют так называемые сензитивные периоды, т.е. периоды наиболее благоприятного, легкого и быстрого развития определенных психических процессов.

Эти периоды недолговременны, и если по каким-либо причинам в этот период не сформировалась предполагаемая структура (отсутствовала адекватная окружающая среда или особенности индивидуального развития ребенка не способствовали этому), то по его

окончании в дальнейшем потребуется много специальных усилий для того, чтобы ее сформировать. Многие сензитивные периоды, играющие решающую роль для последующего развития ребенка, приходятся на ранний и дошкольный возраст. Если, например, у ребенка с рождения отсутствует или нарушен слух и не предпринимались своевременно специальные педагогические меры для создания условий для речевого развития в первые месяцы и годы жизни, то сензитивный период развития речи проходит у него впустую, а начатая в более поздние сроки коррекционно-педагогическая работа уже не будет столь эффективной. Кроме того, нарушение процесса формирования и развития речи замедлит развитие познавательных процессов, вызовет своеобразное развитие всей психической деятельности, негативно скажется на процессе общения и взаимодействия с окружающими, отразится на развитии личности ребенка в целом. Современная наука обладает необходимыми диагностическими и коррекционно-педагогическими технологиями, позволяющими предотвратить негативные тенденции развития детей раннего возраста, имеющих различные нарушения — сенсорные, интеллектуальные, эмоциональные, двигательные, речевые.

Предложенная модель является универсальной для всех типов образовательных организаций и форм образования детей от 0-7 ми лет при выполнении требований к кадровым ресурсам. **Возможно применение с учетом различных категорий получателей услуг центра (службы):**

- родители (законные представители) детей от 0-3 лет;
- обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования;
- родители (законные представители) с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, не получающие услуги дошкольного образования в образовательной организации;
- родители (законные представители) детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, получающие услуги дошкольного образования в дошкольной образовательной организации
- родители (законные представители) с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Самой востребованной и наиболее распространенной является форма присмотра и ухода за детьми в группах полного дня, удлиненного дня и круглосуточного пребывания в государственных и муниципальных образовательных учреждениях. В них присмотр и уход сочетается с дошкольным образованием.

Вторая форма предоставления услуг по присмотру и уходу, получающая все большее распространение, реализуется в семейных дошкольных группах. Они создаются, как правило, на дому у воспитателя государственных и муниципальных дошкольных образовательных учреждений.

Третья форма предусматривает присмотр и уход за детьми в семье, при этом дети получают дошкольное образование в группах кратковременного пребывания.

Четвертая форма связана с привлечением к присмотру и уходу за детьми индивидуальных предпринимателей, осуществляющих индивидуальную педагогическую деятельность.

К вариативным формам дошкольного образования для детей с 2 месяцев до 7 лет относятся:

- группа кратковременного пребывания;
- центр игровой поддержки ребенка;
- консультативный пункт;
- служба ранней помощи;
- лекотека;
- семейный детский сад (группа);
- «гувернерство» и др.

Группа кратковременного пребывания (ГКП) — вариативная форма организации дошкольного образования в режиме неполного дня (до 5 часов). Такая группа создается для детей раннего и дошкольного возраста для обеспечения их всестороннего развития и формирования у них основ школьного обучения. Кроме того, группа нацелена на оказание консультативно-методической поддержки родителям в организации воспитания и обучения ребенка, его социальной адаптации и формировании предпосылок учебной деятельности.

Центр игровой поддержки ребенка (ЦИПР) — организационная форма предоставления дошкольного образования, психолого-педагогической помощи детям в возрасте от 2 месяцев до 3 лет в режиме кратковременного пребывания детей в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях. При организации работы используются современные методы игровой деятельности.

Консультативные пункты создаются для родителей (законных представителей) и детей в возрасте от 1 года до 7 лет, не посещающих детские сады. Они призваны обеспечить единство и преемственность семейного и общественного воспитания, необходимы для оказания психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) в поддержке всестороннего развития личности ребёнка.

Служба сопровождения семьи ребёнка раннего возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения организуется для создания оптимальных условий психического и социального развития ребенка раннего возраста. Такая работа с ребенком помогает стимулировать развитие его потенциальных возможностей путем взаимодействия ребенка с родителями и окружающим миром.

Лекотека создается для обеспечения психолого-педагогического сопровождения детей от 2-х месяцев до 7 лет с нарушениями развития для социализации, формирования предпосылок учебной деятельности, поддержки развития личности ребенка и оказания психолого-педагогической помощи родителям.

«Губернерская служба» создается в образовательном учреждении для помощи семье в воспитании детей на дому. Создание службы также позволяет расширить сферу платных дополнительных образовательных услуг, привлечь в учреждение дополнительные источники финансирования.

I.1.3. Описание консультативной модели работы центра (службы) по оказанию помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию

I.1.3.1. Цель

Консультативная модель направлена на создание необходимого информационного и мотивационного поля ранней психолого-педагогической помощи, активное включение родителей ребенка раннего возраста в целенаправленный развивающий процесс.

Решение этих задач обеспечивается разнонаправленностью консультативной помощи. Ее адресатами являются как родители детей раннего возраста, так и педагоги, медики, сотрудники других институтов детства, связанных с проблемами здоровья и развития детей.

I.1.3.2. Характеристика образовательной или воспитательной области, на решение которой нацелена модель.

В рамках разработки модели консультативная деятельность рассматривает довольно разнообразный перечень запросов, которые могут возникнуть у получателей услуг. Родители смогут получить не только психологическую консультацию, но и логопедическую и медицинскую.

Консультативная практика опирается на достижения психологии развития, использует добытые наукой факты и закономерности. Практические задачи консультативной деятельности заставляют по-своему структурировать данные психологии развития, акцентировать те из них, которые непосредственно ориентируют консультативную практику. Точка зрения психолога-консультанта на данные психологии развития строится, прежде всего, на том, что объектом его анализа выступают различные формы неблагополучного развития и его причины. Эта точка зрения, далее, определяется двумя практическими задачами: распознать неблагополучие и его причины в данном конкретном случае и наметить, а затем и осуществить психологическое вмешательство в ход этого развития, повлиять на его причины или неблагоприятные условия.

Психология развития ребенка показывает, что факторы, влияющие на становление детской психики, в одном случае способствуют, а в другом препятствуют оптимальному развитию личности ребенка. Так, взаимоотношения в родительской семье, отношение к ребенку со стороны родителей могут формировать эффективную потребностно-мотивационную систему ребенка, позитивный взгляд на мир и на самого себя, и те же самые факторы, но с другим психологическим содержанием могут приводить к ущербному развитию потребностей и мотивов, низкому самоуважению, недоверию к окружающим. Такие факторы или детерминанты психического развития с точки зрения консультативной практики удобно представить как расположенные на оси, заданной двумя полюсами.

На одном полюсе группируются факторы объективные, выступающие как предпосылки или условия развития. К таким детерминантам относятся макросоциальные факторы — экономический и культурный уровень общества, наличествующие системы воспитания, уровень социальной заботы о ребенке, этнокультурные традиции; воспитания. Другой подкласс объективных детерминант; психического развития – это микросоциальные процессы, возникающие в малых группах, включающих ребенка, - в семье, в группе детского сада или классном коллективе. Третий подкласс — это факторы соматопсихические, которые хотя и заключены «внутри» ребенка, тем не менее представляют собой объективные предпосылки его развития. К ним относятся наследственность, темперамент, особенности пре- и постнатального развития, болезни, перенесенные новорожденным или младенцем.

Перечисленные объективные факторы психического развития объединяются тем, что сам ребенок не является субъектом тех процессов, которые приводят в действие эти объективные детерминанты. Другими словами, эти процессы отвечают не нуждам данного, конкретного ребенка, а потребностям других людей, групп или социальных общностей или общества в целом, хотя, конечно, другие люди стараются учитывать

актуальные или будущие потребности ребенка. Что касается соматопсихических факторов, то и здесь выступает еще не сам ребенок, а его организм с его особенностями, которые формировались помимо потребностей, воли, действий самого ребенка.

Другой полюс образуют субъективные факторы, которые, хотя и находятся под воздействием и в зависимости от первых, составляют внутреннюю логику развития, точнее — саморазвития ребенка. Эти факторы включают специфику развития потребностно-мотивационной сферы, особенности формирования его сознания и самосознания, его поведенческого стиля.

Промежуточное положение занимают факторы, которые возникают на пересечении действия факторов объективных и субъективных, на пересечении векторов, идущих от ребенка как субъекта жизнедеятельности и социопредметной среды. Психологически эти факторы раскрываются в характеристиках общения и специфике взаимоотношений ребенка с другими людьми — в семье и в других коллективах.

Обобщающие теории детского развития пытаются рассмотреть совместное действие детерминант всех трех перечисленных типов, которое образует реальную, эмпирически выявляемую последовательность стадий, или этапов, развития (Е. Erikson, 1963). Для практики психологической консультации такое синтетическое видение важно, но, однако, не менее необходим и аналитический подход. Действительно, выявление группы факторов, преимущественно повлиявших на возникновение нарушений детского развития, в конкретном случае предопределяет и выбор одной из трех принципиальных стратегий психотерапевтической консультативной помощи: 1) центрации на родителях, их отношении к ребенку, их личностных чертах и мотивах, 2) центрации на самом ребенке, его внутренних проблемах, 3) центрации на взаимоотношениях детей и родителей, их общении.

Выделение этих трех возможных стратегий обуславливает и то, что для индивидуально ориентированной психотерапевтической модели психологической помощи наибольший интерес из объективных детерминант психического развития представляют те, которые так или иначе связаны с родителями, их влиянием на ребенка. Макросоциальные влияния могут быть подвергнуты коррекции в ситуации работы с конкретной отдельной семьей в наименьшей степени; а воздействия на внесемейные микросоциальные процессы требуют включения тех звеньев психологической службы, которые ориентированы на работу в детских коллективах. Соматопсихические факторы, без сомнения, необходимо учитывать в ходе диагностической работы и консультирования родителей, однако их природа относится в большей мере к компетенции медицины. Влияние этих факторов на детское развитие и взаимоотношения в семье описано в отечественной литературе (А. И. Захаров,

Д. Н. Исаев, В. В. Лебединский, Э. Г. Эйдемиллер, А. Е. Личко). Таким образом, первостепенный интерес с точки зрения практических задач психологической помощи семье представляют три группы детерминант: объективное влияние родителей, развитие личности самого ребенка, а также способы общения и взаимоотношения в семье.

1.1.3.3. Результат применения

Содержание консультативной помощи может включать информацию о закономерностях развития ребенка в раннем и младенческом возрасте, об индивидуальных особенностях развития ребенка, задачах, направлениях и средствах развивающего взаимодействия взрослых с ребенком, информацию об услугах оказываемых детям раннего возраста специалистами службы, а также других, внешних учреждений и служб.

Консультативная помощь может ориентировать педагогов и родителей в научно-методических, нормативно-правовых и организационных аспектах ранней психолого-педагогической помощи, материально-технических условиях ее реализации.

Консультативная функция реализуется в процессе индивидуальных и групповых консультаций родителям и педагогам. Консультации могут быть разовыми и регулярными. В первом случае они носят в основном информационный и рекомендательный характер. Регулярные консультации, проводимые с определенной периодичностью, кроме информационных, решают еще и обучающие, организационные задачи разработки и периодической корректировки индивидуальной программы психолого-педагогической помощи ребенку.

Субъектами консультативной деятельности являются педагоги и специалисты Службы.

Консультативная помощь обеспечивает профилактику возникновения отклонений в развитии ребенка вторичного характера, обусловленных несоответствием требований среды реальным возможностям ребенка. Базовым условием реализации данной функции является знание особенностей развития ребенка, его реальных и потенциальных возможностей и основанный на этом знании прогноз дальнейшего развития малыша. Возможность предвидеть появление у ребенка в дальнейшем тех или иных трудностей во взаимоотношениях с окружающими, эмоционально-личностном либо когнитивном развитии позволяет таким образом организовать среду развития ребенка, чтобы предотвратить их возникновение.

Обеспечивается проработка возможных нарушений через целенаправленное развитие тех функций, видов деятельности, характеристик эмоционально-волевой и личностной

сферы, которые могут оказаться нарушенными вследствие имеющегося у ребенка ведущего, первичного нарушения.

Средствами прпедевтики могут выступать специально организованная предметно-пространственная среда, развивающее взаимодействие, сотрудничество взрослых с ребенком в различных видах деятельности, индивидуальные и групповые развивающие занятия, проводимые специалистами службы во время развернутых, обучающих консультаций, либо в группах раннего возраста или кратковременного пребывания. В целом, прпедевтическая функция службы тесно связана и взаимозависима со всеми основными функциями: диагностической, развивающей, коррекционной, консультативной. И ее субъектами являются участники реализации этих функций – педагоги, специалисты службы и родители детей раннего возраста.

Эффективность реализации прпедевтической функции, как и всех других функций, в значительной степени обусловлено координацией деятельности всех основных субъектов ранней психологопедагогической помощи педагогов, специалистов службы, родителей, а также специалистов внешних по отношению к ДООУ организацией и служб разной ведомственной подчиненности, участвующих в решении проблем, связанных с развитием и здоровьем детей раннего возраста.

При реализации моделей центры будут иметь возможность использовать в своей работе **информационно-коммуникационные технологии**.

Для этого предусмотрено на портале образовательных инициатив www.eduidea.ru создание раздела, посвященного деятельности центров. В случае реализации модели по оказанию консультационной помощи центр сможет реализовывать следующие задачи:

1. Он-лайн регистрация детей в центр и прием необходимых документов (в электронном виде).
2. Планирование мероприятий и оповещение широкой общественности о проведении тех или иных мероприятий (создание анонсов, пресс-релизов и пост-релизов).
3. Он-лайн запись на консультации.
4. Организация и проведение вебинаров.

Все данные, собранные через портал должны быть строго конфиденциальны, а полученные результаты в обработанном и обобщенном виде могут входить в отчетные материалы по деятельности центров.

I.1.3.4. Возможность реализации в различных типах образовательных организаций.

Предложенная модель является универсальной для всех типов образовательных организаций и форм образования детей от 0-7 ми лет при выполнении требований к кадровым ресурсам. **Возможно применение с учетом различных категорий получателей услуг центра (службы):**

- родители (законные представители) детей от 0-3 лет;
- обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования;
- родители (законные представители) с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, не получающие услуги дошкольного образования в образовательной организации;
- родители (законные представители) детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, получающие услуги дошкольного образования в дошкольной образовательной организации
- родители (законные представители) с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Самой востребованной и наиболее распространенной является форма присмотра и ухода за детьми в группах полного дня, удлиненного дня и круглосуточного пребывания в государственных и муниципальных образовательных учреждениях. В них присмотр и уход сочетается с дошкольным образованием.

Вторая форма предоставления услуг по присмотру и уходу, получающая все большее распространение, реализуется в семейных дошкольных группах. Они создаются, как правило, на дому у воспитателя государственных и муниципальных дошкольных образовательных учреждений.

Третья форма предусматривает присмотр и уход за детьми в семье, при этом дети получают дошкольное образование в группах кратковременного пребывания.

Четвертая форма связана с привлечением к присмотру и уходу за детьми индивидуальных предпринимателей, осуществляющих индивидуальную педагогическую деятельность.

К вариативным формам дошкольного образования для детей с 2 месяцев до 7 лет относятся:

- группа кратковременного пребывания;
- центр игровой поддержки ребенка;
- консультативный пункт;
- служба ранней помощи;

- лекотека;
- семейный детский сад (группа);
- «гувернерство» и др.

Группа кратковременного пребывания (ГКП) — вариативная форма организации дошкольного образования в режиме неполного дня (до 5 часов). Такая группа создается для детей раннего и дошкольного возраста для обеспечения их всестороннего развития и формирования у них основ школьного обучения. Кроме того, группа нацелена на оказание консультативно-методической поддержки родителям в организации воспитания и обучения ребенка, его социальной адаптации и формировании предпосылок учебной деятельности.

Центр игровой поддержки ребенка (ЦИПР) — организационная форма предоставления дошкольного образования, психолого-педагогической помощи детям в возрасте от 2 месяцев до 3 лет в режиме кратковременного пребывания детей в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях. При организации работы используются современные методы игровой деятельности.

Консультативные пункты создаются для родителей (законных представителей) и детей в возрасте от 1 года до 7 лет, не посещающих детские сады. Они призваны обеспечить единство и преемственность семейного и общественного воспитания, необходимы для оказания психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) в поддержке всестороннего развития личности ребёнка.

Служба сопровождения семьи ребёнка раннего возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения организуется для создания оптимальных условий психического и социального развития ребенка раннего возраста. Такая работа с ребенком помогает стимулировать развитие его потенциальных возможностей путем взаимодействия ребенка с родителями и окружающим миром.

Лекотека создается для обеспечения психолого-педагогического сопровождения детей от 2-х месяцев до 7 лет с нарушениями развития для социализации, формирования предпосылок учебной деятельности, поддержки развития личности ребенка и оказания психолого-педагогической помощи родителям.

«Гувернерская служба» создается в образовательном учреждении для помощи семье в воспитании детей на дому. Создание службы также позволяет расширить сферу платных дополнительных образовательных услуг, привлечь в учреждение дополнительные источники финансирования.

Заказчиком консультативной помощи может быть как родитель, так и организация дошкольного образования. Далее рассмотрим различные сценарии организации консультативной помощи в центре.

Социально-психологическое консультирование.

Таблица 1

Поводы для проведения психологической консультации

Инициатор встречи	ДОУ (психолог, педагог, администрация)	Семья
Характеристика повода для обращения		
Плановая встреча	Информация о возрастных закономерностях развития детей.	Информация об индивидуальных особенностях развития ребёнка на данном этапе, соотношение с возрастными нормами.
Острая ситуация	Какие-либо аспекты в поведении или успехах ребёнка вызывают тревогу или недовольство	Родители не справляются с какой-либо воспитательной задачей, нуждаются в информации, поддержке, помощи

Чаще всего родители обращаются за консультацией к психологу в возрастнопсихологическом подходе.

Ситуации, когда родители встречаются с психологом по инициативе представителей ДОУ.

Плановое групповое консультирование. Как правило, оно происходит на родительских собраниях. Психолог информирует об общих особенностях группы ДОУ и психологических особенностях данного возрастного этапа развития. Такая деятельность является важным компонентом в работе, направленной на формирование адекватной социальной ситуации развития дошкольников. Полученная информация позволяет родителям осознать, что происходит с ребёнком на данном этапе; решить как строить с ним отношения. Таким образом, психолог помогает здоровым людям пережить сложную

ситуацию. Именно поэтому выступления на родительских собраниях мы квалифицируем как консультирование. Такие встречи помогают родителям познакомиться с психологом, увидеть его стиль работы. По существу, родители выступают клиентами психолога без заключения договора.

Индивидуальное консультирование родителей. Описывая стратегию данного консультирования родителей, важно отметить, что принципиальная особенность процесса консультирования, в рамках формирования психологического здоровья детей - это отсутствие жалобы. То есть, у родителей нет запроса. Например, родителей дошкольника пригласили потому, что представителей ДОО беспокоят какие-либо проявления в поведении ребёнка.

ДОО проявляют тревогу, выражают беспокойство, то есть являются «заказчиком» консультации. Часто за приглашением родителей стоит желание либо «сделать что-нибудь с ребёнком», либо добиться каких-то изменений в детско-родительских отношениях, достичь изменения родительской позиции. Ведь именно к этому должны привести «адекватное отношение к ребёнку», «согласование семьёй и ДОО задач воспитания и развития», чего стремится достичь психолог в результате встречи.

При реализации данного консультирования встречаются ситуации, при которых родители имеют свою точку зрения, отличную от педагогической. Стоит так же учесть, что в семье ребёнок проявляет себя иначе, и что у родителей нет возможности сравнить его с другими дошкольниками. Психолог перед консультацией достаточно много времени обсуждает проблему с педагогами. Поэтому разговор с родителями начинается как с людьми, знающими проблему, а возможно, и своими союзниками. Между тем, для семьи тема беседы иногда становится неожиданной, или родители не разделяют высказанную психологом точку зрения. Кроме того, проблемы с ребёнком воспринимаются иногда как обвинение в родительском некомпетентности. Испытывая чувство вины, родитель может занять оборонительную позицию, начать вести себя агрессивно.

Чтобы избежать такой ситуации, предварительно выясняется позиция семьи, описываются все обстоятельства, выделяются сильные стороны ребёнка, на которые можно опираться. И только потом обсуждаются «болевые точки» и согласовывается стратегия сотрудничества.

Консультирование родителей по запросу. Поскольку в индивидуальном социально-психологическом консультировании нуждаются разные родители и за помощью они обращаются по разным поводам, данное направление деятельности разделяется на виды в зависимости от индивидуальных особенностей родителей и тех проблем, по поводу которых они обращаются к психологу. Наиболее часто в практике

ДООУ востребованы следующие **виды социально-психологического консультирования**:
возрастно-психологическое, поведенческое, семейное.

Возрастно-психологическое консультирование. В настоящее время общую задачу возрастно-психологического консультирования составляет контроль за ходом психического развития ребёнка на основе представлений о нормативном содержании и периодизации этого процесса.

Из общей задачи выявлены конкретные задачи:

1. Ориентация родителей в возрастных и индивидуальных особенностях психического развития ребёнка.

2. Своевременное первичное выявление детей с различными отклонениями и нарушениями психического развития и направления их с согласия родителей в психолога - медико-педагогическую консультацию.

3. Предупреждение вторичных психологических осложнений у детей с ослабленным соматическим и нервно-психическим здоровьем.

4. Составление индивидуального маршрута психологической коррекции.

5. Составление рекомендаций по воспитанию детей в семье.

С детьми консультирование осуществляется в присутствии родителей. Вначале следует диагностика, где мы используем стандартные методики, те, которые прошли стандартизацию. Диагностика дополняется визуальным наблюдением.

Специфика возрастно-психологического консультирования нашла своё отражение в принципах работы психолога-консультанта, к которым, прежде всего относятся:

1. Принцип соблюдения интересов ребёнка.
2. Принцип системности.
3. Принцип уважения личности ребёнка и неразглашения информации о нём.
4. Принцип анализа подтекста.
5. Принцип сравнения с возрастной нормой психического развития.
6. Принцип анализа индивидуального жизненного пути ребёнка.

Поведенческое консультирование.

Цель психологической помощи: обеспечение новых условий для научения, т.е. выработка нового обуславливания и на этой основе помощь родителям в овладении новым типом поведения. Частные цели включают в себя:

- формирование новых социальных умений;
- овладение психологическими целями саморегуляции;
- снятие стресса, избавление от эмоциональных травм.

Семейное консультирование.

Ставит своей целью совместное с психологом ДООУ изучение проблемы члена (членов) семьи для изменения ролевого взаимодействия в семье и обеспечения возможностей личностного роста. В процессе консультирования акцент ставится на анализе ситуации, на аспектах ролевого взаимодействия в семье, на поиске личностного ресурса субъектов консультирования и обсуждения вопросов обсуждения ситуации.

Основываясь на опыте работы, можно выделить основные проблемы, с которыми наиболее часто обращаются родители к психологу ДООУ: вопросы воспитания и развития ребёнка, готовность к обучению в школе, проблемы, связанные с адаптацией ребёнка к детскому саду, поведенческие проблемы, проблемы общения.

Этапы консультативной деятельности.

Весь процесс психологического консультирования родителей в ДООУ можно представить в виде последовательности основных этапов консультирования, каждый в которых в ходе консультирования по-своему необходим (см. таблицу 2.)

Работа психолога ДООУ при реализации этапов консультирования родителей выстраивается так, чтобы родитель принял право ребёнка быть таким, какой он есть, не искал в нём недостатки, признал его позицию. Необходимо, чтобы родитель увидел весь спектр причин проблемы, перестал винить в ней только ребёнка или себя. Следует отметить, что такую работу сложно вести с тревожными родителями, поскольку им тяжело даётся осмысление ситуации в целом. Обычно они центрируют своё внимание на выделенном ими конкретном источнике проблемы. При организации консультирования с родителями дошкольников важно:

- получить возможность проведения психокоррекционной работы с семьёй в полном объёме;
- достичь в определённой степени адекватного осознания проблемы;
- «подвести» родителей к принятию адекватных состоянию ребёнка решений его развития.

Таблица 2

Содержание этапов консультативной деятельности

Этапы консультативной деятельности	Задача	Техники	Позиция психолога - консультанта
Первый этап	Установление положительного эмоционального	Установление контакта	стимулирующая

	настроя		
Второй этап Сбор информации	Диагностика личности консультируемого. Прояснение сути проблемы	Беседа, наблюдение, тесты, диалог, слушание	направляющая
Третий этап. Стратегический	Определение возможных решений проблемы, согласование плана действий, определение способов контроля за реализацией намеченного плана.	Информирование, совет, убеждение, разъяснение	активная
Четвертый этап	Реализация плана консультируемым	Реализация плана консультируемым проводится самостоятельно	отсутствует

В индивидуальном консультировании родителей в детском саду основным средством является беседа.

Логопедическое консультирование.

Важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей – хорошая, правильная речь. И чем богаче речь у ребенка, чем она правильнее, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире он может осознанно познавать окружающую его действительность, активнее идет его физическое и умственное развитие.

В последние годы увеличилось количество детей, нуждающихся в логопедической помощи, и зачастую, это вполне здоровые дети.

Основные задачи логопедического консультирования:

- предупреждения, диагностики и коррекции проблем речевого развития, психологических особенностей дошкольников;

- повышение психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей), воспитывающих детей дошкольного возраста.

Задачи центра в рамках логопедического консультирования:

- оказание всесторонней помощи родителям (законным представителям) в обеспечении условий для развития детей;
- оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по различным вопросам воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста;
- оказание содействия в социализации детей дошкольного возраста;
- проведение комплексной профилактики различных отклонений в психическом и речевом развитии детей дошкольного возраста;
- обеспечение взаимодействия между ДООУ и семьями воспитанников.

Работа с детьми проводится по следующим направлениям:

- Формирование правильного звукопроизношения.
- Развитие артикуляционных движений органов речи (губ, щек, языка).
- Совершенствование фонематических процессов, т.е. умения различать на слух звуки речи, слоги, слова в речи, схожие по звучанию, артикуляции;
- Совершенствование грамматического строя речи;
- Обогащение, активизация словарного запаса речи;
- Развитие мелкой моторики рук, т.е. движений пальчиков (учеными доказано, что развитие мелких движений пальчиков взаимосвязано с развитием речевых зон головного мозга); подготовка руки к письму;
- Совершенствование просодической стороны речи, включающее выработку дикции, выразительности речи, правильного дыхания, работу над правильным ударением, темпом речи.

Медицинское консультирование

Медицинское консультирование - это организационно-медицинская работа, обеспечивающая проведение медицинских осмотров детей, профилактических и оздоровительных мероприятий, медико-педагогической коррекции; санитарно-просветительская работа, включающая консультирование семей по вопросам физического развития, укрепления и сохранения здоровья ребенка; взаимодействие с учреждениями здравоохранения по вопросам оказания медицинской помощи детям, внедрения эффективных форм профилактики и оздоровления детей дошкольного возраста.

Задачами медицинского консультирования в рамках работы центра являются:

- Получение объективной информации о физическом состоянии и здоровье детей.
- Анализ физического, нервно-психического развития и здоровья детей для планирования профилактических и оздоровительных мероприятий.
- Осуществление эффективной организационно-медицинской работы в ДОУ, своевременное внесение соответствующих коррективов в медицинское обслуживание детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.
- Проведение консультационно-просветительской работы с работниками ДОУ и семьями воспитанников по вопросам физического развития и оздоровления детей дошкольного возраста.

Алгоритм создания центра (службы) включает пошаговую инструкцию по организационно-техническому, информационно-аналитическому, методическому и экспертному обеспечению проведения мероприятий по созданию центра.

1 этап. Принятие решения на уровне субъекта Российской Федерации о создании Центра (службы) на базе образовательной организации (дошкольного образования, общеобразовательной организации).

2 этап. Определение образовательной организации на базе которой будет функционировать Центр (служба).

3 этап. Разработка и принятие на уровне субъекта Российской Федерации нормативного правового акта о создании Центра (службы), установлении полномочий, определения положения о Центре (службе).

4 этап. Внесение при необходимости изменений в уставы организаций в соответствии с настоящим постановлением и зарегистрировать изменения в Инспекции Федеральной налоговой службы России;

на сайтах муниципальных образовательных организаций города, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования, создать специальные разделы, обеспечивающие возможность получения услуги в электронном виде (информация о предоставлении помощи, формы заявления и другая необходимая информация);

информировать об открытии, режиме работы и способах получения помощи в Центре (службе) родителей (законных представителей) через средства массовой информации и разместить на официальном интернет-сайте города, организации.

Этап 5. Определение программы, модели функционирования Центра (службы).

Этап 6. Обеспечение функционирования Центра (службы), контроль деятельности.

Создание Центров (служб) должно регулироваться из расчета количества Центров (служб) на количество детей, не обеспеченных местом в государственных или муниципальных дошкольных образовательных организациях, проживающих в городе (районе). Деятельность Центра (службы) финансируется по нормативам, разработанным и утвержденным органами государственной власти субъектов Российской Федерации. При этом создается единое организационное, научно-методическое и информационно-аналитическое обеспечение предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи. Центры (службы) могут

осуществлять свою деятельность на трех уровнях: региональном, муниципальном и уровне организации, осуществляющей образовательную деятельность. Взаимодействие между структурными компонентами системы предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи (при наличии нескольких центров) регулируется нормативным актом субъекта Российской Федерации об организации предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи в системе образования субъекта Российской Федерации.

Основными задачами при использовании предлагаемого Алгоритма по совершенствованию деятельности Центров (служб) на данном этапе являются:

- расширение содержания деятельности;
- увеличение охвата различных категорий детей (детей с ОВЗ и детей инвалидов, детей с повышенными познавательными потребностями, одаренных детей, детей из приемных, опекунских семей, из семей в социально опасном положении, детей, склонных к поведенческим рискам и других);
- разработка и применение инновационных подходов и технологий психолого-педагогического сопровождения детей и их ближайшего окружения;
- психологизация образовательной среды.

Рассмотрим децентрализованный вариант реализации Алгоритма.

Алгоритм подразумевает наличие в регионе нескольких Центров (служб), имеющих статус структурных подразделений, не являющихся самостоятельными юридическими лицами. Структурные подразделения – Центр (служба) могут выполнять все функции, либо могут быть сфокусированы на выполнении определенного рода задач (например, диагностики, консультирования и т.п.). Возможен вариант, когда одни Центры (службы) выполняют сходные функции, а другая часть - профильные. В частности, один Центр (служба) может выполнять функции методического обеспечения по отношению к другим Центрам (службам) региона. Кроме этого, в Центрах (службах) образовательных организациях психолого-педагогическое сопровождение реализации основных общеобразовательных программ должны осуществлять специалисты этой же организации.

Важной особенностью данного Алгоритма является наличие в регионе не менее двух Центров (служб). Такая конфигурация позволит сохранить для жителей региона возможность выбора Центра (службы).

Достоинствами данного Алгоритма построения Центра (службы) являются:

- обеспечение «шаговой доступности» предоставляемых услуг;

- повышение качества предоставляемых услуг, вследствие вариативности помощи, реализуемой Центрами (службами);
- постоянное стремление каждого Центра (службы) к увеличению разнообразия и объема предоставляемой помощи;
- возможность реализации «авторского подхода».

К дополнительным задачам, требующим своего решения в данной схеме организации Центра (службы), можно отнести преодоление следующих трудностей:

- ограничение внутренними ресурсами (кадровыми, материальными и др.), что связано с их ограниченным количеством, которое влияет на качество помощи;
- дублирование функций Центров и необходимость распределения ресурсов между ними;
- сложности с обеспечением единого стандарта деятельности Центров (служб), унификации форм отчетности.

Централизованный Алгоритм. В регионе уполномоченным органом власти создается Центр (служба), который открывается в соответствии со спецификой территориального расположения, численностью детского населения и его потребностью в помощи.

Центр представляет собой жесткую иерархическую систему оказания бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи. Такая структура позволяет обеспечить высокую централизацию управления, единый стандарт услуг, рациональное использование кадровых и финансовых ресурсов, прозрачность и достоверность результатов деятельности Центра (службы).

Основные преимущества данного Алгоритма создания Центра (службы):

- сокращение расходов на административно-управленческий персонал по сравнению с несколькими Центрами (службами);
- высокая централизация управления;
- возможность обеспечения единого стандарта помощи;
- достаточное количество кадровых и материальных ресурсов;
- облегчение системы внутреннего контроля по различным направлениям деятельности Центра (службы).
- К дополнительным задачам реализации данного Алгоритма можно отнести преодоление следующих препятствий:
- замедление темпов развития Центра (службы).

Независимо от выбранного Алгоритма создания Центра (службы) функции их сохраняются в соответствии с их назначением: по оказанию бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи.

Помимо оказания бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи Центр (служба) может осуществлять предпринимательскую и иную приносящую доход деятельность - в интересах своего развития, продвижения услуг и в соответствии с действующим законодательством.

Общие положения.

Алгоритм предназначается для дошкольных и общеобразовательных организациях, в т.ч. реализующих программы дошкольного образования, оказание услуг которых обеспечивается за счет средств субъекта Российской Федерации.

При разработке указанных требований учтены положения реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, предусматривающие:

- индивидуализацию дошкольного образования (пункт 2 части 1.4 ФГОС ДО);
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей (пункт 9 части 1.6 ФГОС ДО);
- развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и отдельных образовательных областях (часть 2.6 ФГОС ДО);
- необходимость поддержки обеспечения в семьях психолого-педагогических условий, предусмотренных частью 3.2.1 ФГОС ДО;
- необходимость проведения педагогической диагностики в отдельных областях развития ребенка и возможность появления необходимости проведения психолого-педагогической диагностики и осуществления дальнейшего психолого-педагогического сопровождения ребенка (часть 3.2.3 ФГОС ДО).

Представим схематично Алгоритм создания Центра (службы)

N	Мероприятия	Ожидаемые результаты	Ответственные исполнители	Срок выполнения
---	-------------	----------------------	---------------------------	-----------------

I. Организационно-подготовительный этап				
1.	Формирование перечня центров (служб) на базе дошкольных организаций	Утвержденный перечень площадок		
2.	Подготовка нормативных или правовых документов, регламентирующих деятельность Центра (службы)	Положение о Центре (службе), другие документы		
3.	Формирование группы экспертов и консультантов для организации деятельности Центра (службы) (при необходимости)	Состав группы экспертов, консультантов (при необходимости)		
4.	Организация деятельности Центра (службы) и его финансирования	План проведения работ Центра (службы)		
5.	Семинары, обмен опытом	Программа семинаров		
II. Этап организации работ				
6.	Работа по выбранной модели	Методические рекомендации		
7.	Разработка собственных моделей деятельности Центра	Методические рекомендации		
III. Подготовка и повышение квалификации				
8.	Подготовка и осуществление планов повышения квалификации сотрудников Центра (службы)	План, рекомендации		
IV. Информационное обеспечение функционирования Центра (службы)				
9.	Проведение совещаний, конференций,	План, программы		

	семинаров, вебинаров по вопросам функционирования Центра (службы)			
10.	Информационное и сетевое сопровождение деятельности Центра (службы)	План, программы		

Методическое сопровождение создание Центра (службы) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям с детьми.

Для обеспечения методического сопровождения центров консультирования разработаны модели оказания помощи для родителей с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет и для детей с особыми образовательными потребностями:

- психолого-педагогическая модель оказания помощи;
- диагностическая модель оказания помощи;
- консультативная модель оказания помощи.

Каждая модель включает в себя описание возможности ее применения с использованием информационно-коммуникационных технологий. Описание и применение каждой модели разработано с учетом категорий получателей услуг центра (службы):

- родители (законные представители) детей от 0-3 лет, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования;
- родители (законные представители) с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, не получающие услуги дошкольного образования в образовательной организации;
- родители (законные представители) детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, получающие услуги дошкольного образования в дошкольной образовательной организации;
- родители (законные представители) с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Для эффективной работы по представленным моделям оказания помощи родителям с детьми разработаны методические материалы, для применения специалистами центра (службы) при оказании психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно

не посещающих дошкольную образовательную организацию, а также должны быть ориентированы в том числе на детей с особыми образовательными потребностями:

- стандартизированный диагностический инструментарий (психодиагностический, социологический, педагогический, медицинский, психолого-педагогический) для всех возрастных этапов развития ребенка дошкольного возраста;
- профилактические, развивающие, коррекционные технологии и методики для всех возрастных этапов развития ребенка дошкольного возраста;
- комплект методических материалов по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи для педагогов и специалистов дошкольной образовательной организации и общеобразовательной организации;
- общие принципы и подходы к организации и проведению образовательной и воспитательной деятельности с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе с детьми с особыми образовательными потребностями;
- описание для родителей (законных представителей) возможных трудностей и путей их преодоления в воспитании и образовании детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе детей с особыми образовательными потребностями;
- содержание и формы организации общения взрослого с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе с детьми с особыми образовательными потребностями;
- рекомендации (памятки) для родителей (законных представителей) по описанию санитарно - гигиенических условий, режима дня, питанию детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе детей с особыми образовательными потребностями;
- рекомендации (памятки) для родителей (законных представителей) по предупреждению нарушений здоровья и физического развития детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе детей с особыми образовательными потребностями;
- примерные планы работы с родителями (законными представителями) при оказании помощи на базе центра (службы), в т.ч. в дистанционной форме;
- рекомендации родителям (законным представителям) по подбору художественной литературы для детей от 0 до 3 лет в том числе детей с особыми образовательными потребностями.

К числу основных вопросов, которые требуют дальнейшей проработки для методического сопровождения Центров (служб) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям с детьми относятся:

1. Разработка и уточнение мер по обеспечению правового регулирования

деятельности сотрудников психологической службы образования.

2. Вопросы этико-правового обеспечения регулирования оказания психологической помощи детям педагогами-психологами.

3. Необходимость создания системы психолого-педагогической поддержки семьи и повышения педагогической компетентности родителей.

4. Деятельность центров консультирования должна быть представлена как система психолого-педагогического сопровождения детей и родителей, направленная на создание безопасного образовательного пространства, обеспечивающего условия для успешной личностной социализации, предполагающей формирование позитивной гражданской идентичности, социального доверия, толерантности и социальной адаптации.

5. Психолого-педагогическое сопровождение должно включать меры по оказанию адресной психолого-педагогической помощи детям и родителям, в соответствии с их индивидуальными возможностями и особенностями, поддерживая вариативные стратегии образовательной деятельности.

6. Деятельность центров консультирования должна быть основана на взаимодействии специалистов психолого-педагогического сопровождения, педагогических и руководящих работников образовательных организаций, межведомственном взаимодействии с учреждениями социальной защиты населения, здравоохранения, правоохранительных органов, взаимодействии с родителями (законными представителями) обучающихся.

Задачи центров консультирования:

К задачам центров консультирования можно отнести следующие:

- психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса;
- психологическое сопровождение социального и личностного развития детей;
- обеспечение психологической поддержки через оказание индивидуальной и групповой психологической помощи;
- участие в разработке системы мероприятий, направленных на профилактику нарушений в поведении;
- психологическое консультирование всех участников образовательного процесса (включая педагогов и родителей).

Организация деятельности психологической составляющей Центров консультирования.

Центр консультационной помощи осуществляет свою деятельность в дошкольных образовательных организациях, общеобразовательных организациях, профессиональных

образовательных организациях, организациях дополнительного образования (далее – образовательные организации), в образовательных организациях для детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медико-социальной помощи, в центрах психолого-медико-социального сопровождения, центрах психолого-педагогической реабилитации и коррекции, центрах диагностики и консультирования.

Основные направления деятельности Центров консультационной помощи.

Основные стратегические направления деятельности по психолого-педагогическому сопровождению включают в себя:

- психолого-педагогическое сопровождение реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования;
- психолого-педагогическое проектирование и экспертизу развивающего, психологически безопасного, толерантного образовательного пространства;
- психологическое консультирование субъектов образовательного процесса;
- психологическую диагностику обучающихся (определение психологических особенностей обучающихся, потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, в профессиональном самоопределении, а также выявление причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации);
- коррекционно-развивающую работу с обучающимися (разработка и реализация коррекционно-развивающих программ для обучающихся направленных на развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов, снижение уровня тревожности, решение проблем в сфере общения, преодоление проблем в поведении; реализацию специалистами психолого-педагогического сопровождения психолого-педагогической коррекции определенных недостатков в психическом развитии обучающихся, нарушений социализации и адаптации);
- сопровождение инклюзивного образования;
- психологическое просвещение субъектов образовательного процесса (создание условий для получения необходимых психологических знаний и формирования психологической культуры);

- психологическую профилактику (предупреждение возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии детей, возникновения явлений дезадаптации обучающихся в образовательных организациях, а также профилактику различного рода зависимостей, агрессии и аутоагрессии, а также профилактику экстремизма в подростковой и молодежной среде);
- обеспечение условий для психолого-педагогической преемственности содержания и форм организации образовательного процесса, сопровождение разработки образовательных маршрутов для обучающихся, с разным уровнем освоении образовательных программ и социальной адаптации.

Права и обязанности специалистов Центров консультационной помощи.

Режим рабочего времени специалистов психолого-педагогического сопровождения регулируется с учетом:

выполнения обязанностей, связанных с участием в работе педагогических, методических советов, с работой по проведению родительских собраний, консультаций, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой;

организации и проведения методической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), семьям, обучающим детей на дому в соответствии с медицинским заключением;

времени, затрачиваемого непосредственно на подготовку к работе по обучению и воспитанию обучающихся, изучению их индивидуальных способностей, интересов и склонностей, а также их семейных обстоятельств и жилищно-бытовых условий.

Организационно-техническое сопровождение создание Центра (службы) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям с детьми.

Для обеспечения организационно-технического сопровождения создание Центра (службы) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям с детьми разработаны следующие требования к организации центра (службы):

- требования к порядку организации и оказания помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет;

- требования по организации инфраструктуры центра (службы) и минимальному оснащению центра (службы);
- полное комплексное описание требований к формам работы с родителями, воспитывающими детей от 0 до 3 лет, в т.ч. детей с особыми образовательными потребностями;
- требования к нормативной и локальной правовой базе консультативных центров (служб) для оказания помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет и с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями;
- требования к финансовому и кадровому обеспечению создания и функционирования центра (службы).

Для организации работы центра (службы) разработаны следующие проекты организационно-распорядительных документов:

-штатное расписание центра поддержки родителей с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, в том числе с особыми образовательными потребностями;

- примерный устав центра (службы);

- примерный регламент работы центра (службы);

- примерный регламент оказания государственных и муниципальных услуг в рамках деятельности центра (службы);

-перечень функциональных характеристик и состава оборудования, методических материалов для обеспечения минимального оснащения центра, поддержки родителей с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, включая детей с особыми образовательными потребностями:

- типовое нормативное и организационное обеспечение деятельности центра по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми;

- типовая структура и функции центра, описание категории специалистов и персонала центра (службы) и их функционала.

Создание Центра (службы) консультационной помощи родителям с детьми может быть в любом типе образовательных учреждений Российской Федерации:

- детских дошкольных образовательных учреждениях;
- общеобразовательных учреждениях начального, основного общего и среднего полного образования;
- сельских школах;
- учреждениях дополнительного образования;
- негосударственных образовательных учреждениях и др.

Деятельность Центра (службы) консультационной помощи родителям осуществляется специалистами, окончившими высшее учебное заведение по специальности “психология” или прошедшими переподготовку и получившими

соответствующую квалификацию в области детской, возрастной и педагогической психологии, имеющими диплом государственного образца.

Подготовка специалистов Службы ведется в соответствии с образовательным стандартом по профессии и квалификационными требованиями для представителей различных специализаций и категорий.

Наряду с этическими принципами и нормами, значимыми для всех, специалист Центра (службы) консультационной помощи родителям должен:

- держать в тайне сообщаемую ему личную информацию
- использовать процедуры и техники, не ущемляющие достоинства участников образовательного процесса
- предоставлять возможность всем участникам образовательного процесса отказаться от продолжения работы на любом ее этапе
- использовать свои инструменты для расширения свободы выбора человека, с которым он работает
- всегда способствовать осознанию человеком того, что он сам является причиной своих достижений
- использовать техники, соответствующие реальности данного человека.

Обеспечение деятельности Центров консультационной помощи.

Центры консультационной помощи работают в тесном контакте с администрацией учебного заведения, его структурными подразделениями, классными руководителями, учителями, а также устанавливает взаимоотношения с учреждениями здравоохранения органами опеки, общественными организациями

Можно обозначить огромный круг направлений работы психолога, в т.ч. диагностика психологической готовности к школе, помощь в психологической адаптации и сопровождении «кризисов перехода», коррекционно-развивающая работа, профилактика различного рода зависимостей, агрессии и аутоагрессии, психологическое сопровождение инклюзивного образования, профессиональная ориентация и др.

Качественная работа по нескольким направлениям возможна только при наличии достаточно числа квалифицированных специалистов в структуре Центра.

В этой связи, целесообразно в работе Центров дифференцировать цели и задачи дошкольной психологической службы с учетом ФГОС ДО.

При этом можно выделить общие стратегические цели, задачи возрастнопсихологические и задачи, связанные с конструированием индивидуальных стратегий развития и реализации идей вариативного образования.

В основные направления работы Центров консультирования необходимо включить:

- психолого-педагогическое проектирование и экспертизу развивающего, психологически безопасного, толерантного образовательного пространства;
- психологическую профилактику (предупреждение возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии детей, возникновения явлений дезадаптации обучающихся в образовательных организациях, а также профилактику различного рода зависимостей, агрессии и аутоагрессии).

Информационно-аналитическое и экспертное сопровождение создание Центра (службы) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям с детьми.

Для эффективного информационного и аналитического сопровождения работы по созданию Центра (службы) консультационной помощи родителям с детьми создана информационная платформа для мониторинга на федеральном уровне деятельности центров.

Интернет-платформа будет обеспечивать следующие возможности:

- высокую доступность официальной информации;
- единые интерфейсы интерактивных приложений;
- общую навигацию и сквозной поиск официальной информации;
- целостность и достоверность предоставляемых пользователям информационных ресурсов;
- единообразие процедур управления содержанием и сервисами, программно-технологического администрирования и организации системы защиты информации;
- предоставление пользователям возможности эффективной и удобной работы с информацией, представленной на интерактивных тематических витринах;
- стандартизацию и унификацию при интеграции в единую интернет-платформу новых сервисов и приложений;
- стандартизацию и унификацию представления на единой интернет-платформе различных видов публикаций.

Для Центра (службы) консультационной помощи родителям с детьми будет предоставлена возможность представлять перечень показателей, формируемых в соответствии с планом работ и размещать актуализированные данные и материалы.

Также для информационно-аналитического и экспертного сопровождения создание Центра (службы) консультационной помощи родителям с детьми предусмотрено проведение семинаров и вебинаров по сопровождению создания и функционирования центра по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию. Такие мероприятия проведены в 2016 году и предусмотрены в 2017 году с целью распространения во всех федеральных округах материалов о создании и деятельности центров, а также разработанных в рамках проекта материалов для унификации работы, проводимой в уже созданных в субъектах Российской Федерации центрах. На семинарах и вебинарах обсуждается с привлечение экспертов информация о проблемах, с которыми сталкивается центр в своей работе, а также собрана информация о проработанности методических материалов для обеспечения эффективной работы центра.

Для экспертного сопровождения деятельности Центров консультационной помощи родителям с детьми будет сформирован состав экспертной группы в области дошкольного образования в следующих областях:

- в области оказания методической поддержки деятельности центра по всем направлениям развития включая коррекционную работу с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья;
- в области информационной поддержки родителей, имеющих детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, в том числе детей с особыми образовательными потребностями и специалистов, привлеченных к работе в центрах (службах).

К деятельности экспертной группы будут привлечены специалисты, имеющих опыт работы в выше перечисленных областях, из числа:

- практических работников - педагогов, психологов, методистов, руководителей дошкольных и общеобразовательных организаций, имеющих стаж практической работы и опыт деятельности по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста;
- представителей науки педагогического и психологического профилей, имеющих ученую степень и опыт научной работы в области оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста;
- представителей профильных организаций, имеющих опыт работы по моделям и тематическим направлениям деятельности центра оказания психолого-

педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста.

Для обеспечения работы экспертов на базе созданной информационной платформы будет организована «горячая линия», по следующим вопросам:

- актуализация моделей и примерного организационно-методического и нормативного обеспечения деятельности центров (служб);
- методической и консультационной поддержки специалистам центра (служб).

Требования к организации центра (службы).

Общие положения.

Требования предназначаются для дошкольных и общеобразовательных организациях, в т.ч. реализующих программы дошкольного образования, оказание услуг которых обеспечивается за счет средств субъекта Российской Федерации.

При разработке указанных требований учтены положения реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, предусматривающие:

индивидуализацию дошкольного образования (пункт 2 части 1.4 ФГОС ДО);

обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей (пункт 9 части 1.6 ФГОС ДО);

развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и отдельных образовательных областях (часть 2.6 ФГОС ДО);

необходимость поддержки обеспечения в семьях психолого-педагогических условий, предусмотренных частью 3.2.1 ФГОС ДО;

необходимость проведения педагогической диагностики в отдельных областях развития ребенка и возможность появления необходимости проведения психолого-педагогической диагностики и осуществления дальнейшего психолого-педагогического сопровождения ребенка (часть 3.2.3 ФГОС ДО).

1. Требования к порядку организации и оказания помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет

1.1. Центр (служба) создается для:

- родителей (законных представителей), обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования,
- родителей (законных представителей) с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, не получающих услуги дошкольного образования в образовательной организации,
- родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, получающих услуги дошкольного образования в дошкольной

образовательной организации,

- родителей (законных представителей) с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

1.2. Центр (служба) должен являться структурной единицей образовательной организации, реализующей образовательную программу дошкольного образования.

1.3. Центр (служба) функционирует, как структурное подразделение дошкольной или общеобразовательной организации (далее – организация, образовательная организация), деятельность структурного подразделения регулируется внутренними правовыми актами или документами организации. Режим работы групп и длительность пребывания в них детей должны определяться уставом организации.

1.4. Общее руководство работой центра (службы) должно возлагаться на руководителя образовательной организации.

1.5. Центр (служба) должен работать согласно графику работы, утвержденному приказом руководителя.

1.6. Организация психолого – педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям (законным представителям) в центре (службе) должна строиться на основе интеграции деятельности специалистов образовательной организации (старшего воспитателя, педагога-психолога, учителя-логопеда, медицинской сестры и других).

1.7. Оказание психолого – педагогической, диагностической и консультационной помощи родителям (законным представителям) может проводиться одним или несколькими специалистами.

1.8. Режим работы специалистов центра должен определяться руководителем самостоятельно, исходя из режима работы образовательной организации.

1.9. За получение услуг центра (службы) плата с родителей (законных представителей) не взимается.

1.10. Работа центра должна быть направлена на:

- расширение и развитие новых форм дошкольного образования, обеспечение наиболее полного охвата детей дошкольным образованием, реализация индивидуального подхода в воспитании детей;
- повышение доступности и качества социальных услуг для семей с детьми дошкольного возраста;
- обеспечение для всех детей безопасного и комфортного семейного окружения, в условиях которого соблюдаются права ребенка дошкольного возраста;
- поддержку семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями;

- поддержку приемных и опекунских семей с детьми дошкольного возраста;
- дополнительное сопровождение материнства и детства;
- дополнительную поддержку малообеспеченных и малообеспеченных многодетных семей с детьми дошкольного возраста;
- усиление социальной поддержки несовершеннолетних родителей с детьми дошкольного возраста;
- усиление социальной помощи семьям с детьми дошкольного возраста, находящимся в трудной жизненной ситуации.

Организация работы центра (службы).

1.11. Центр по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям должен функционировать в соответствии с порядком регулирования отношений, связанных с организацией и предоставлением методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования (далее - помощь), устанавливает обязательные требования, обеспечивающие необходимый уровень помощи родителям (законным представителям), а также способы предоставления помощи родителям (законным представителям) на территории субъекта Российской Федерации.

Информация об организациях, предоставляющих помощь, о способах получения помощи должна размещаться на официальных сайтах организаций, осуществляющих образовательную деятельность на территории субъекта Российской Федерации, в информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

Информация о государственных организациях субъекта Российской Федерации, предоставляющих помощь, также желательно размещать на официальном сайте органа государственной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющего государственное управление в сфере образования, в сети Интернет.

Режим функционирования и способы оказания помощи Центром (службой) определяется в зависимости от финансирования Центра (службы), от наличия персонала и от запросов родителей (законных представителей) на получение соответствующей помощи.

1.12. Для функционирования Центра (службы) необходимы:

- локальный акт образовательной организации, которым утверждается положение о центре по оказанию методической помощи, штатное расписание, должностные обязанности работников, режим работы;
- примерная программа деятельности Центра (службы);

- перспективный план работы Центра (службы), включающий мероприятия о деятельности Центра (службы);
- список детей;
- заявление родителей (законных представителей);
- договоры с родителями (законными представителями).

1.13. В процессе деятельности Центра (службы) должна вестись следующая документация:

- журнал посещаемости;
- журнал учета детей;
- журнал учета родителей (законных представителей);
- перспективный план работы;
- ежедневные планы работы воспитателей (других работников), в случае ежедневного режима функционирования;
- расписание, утвержденное руководителем организации.

Ведение документации центра целесообразно обеспечить отдельным делопроизводством.

1.14. Руководство и контроль за финансово-хозяйственной, методической деятельностью центра осуществляется руководителями и администрацией организации.

1.15. Для получения психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родители (законные представители) могут обращаться в образовательную организацию лично, по телефону или через Интернет-сайт образовательной организации (в зависимости от выбранной формы, способа оказания помощи). Психолого-педагогическая, диагностическая или консультационная помощь должна оказываться воспитанникам на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей).

В письменном заявлении одного из родителей (законного представителя) должно указываться:

- наименование организации, которой заявление адресовано;
- фамилия, имя, отчество родителя (законного представителя);
- почтовый адрес (адрес электронной почты), контактный телефон родителя (законного представителя);
- фамилия, имя, отчество и дата рождения ребенка;
- сущность вопроса (вопросов);
- личная подпись родителя (законного представителя).

К заявлению должны прилагаться:

- копия акта органа опеки и попечительства о назначении лица опекуном (в случае если заявитель является опекуном ребенка, оставшегося без попечения родителей);
- копия свидетельства о рождении ребенка.

Письменное заявление подлежит регистрации в журнале регистрации обращений за предоставлением помощи родителям (законным представителям) в день поступления и должно быть рассмотрено в течение 10 календарных дней со дня регистрации.

Письменное заявление, не содержащее сведений о лице, направившем заявление (не указаны фамилия, имя, отчество и почтовый адрес), оставляется без ответа.

При личном обращении родитель (законный представитель) должен иметь при себе:

- паспорт;
- свидетельство о рождении ребенка;
- акт органа опеки и попечительства о назначении лица опекуном (в случае если заявитель является опекуном ребенка, оставшегося без попечения родителей).

При личном обращении должна проводиться беседа, в ходе которой определяется вид помощи, необходимой ребенку и(или) родителю (законному представителю), назначается время и место ее оказания.

В обращении одного из родителей (законного представителя), направленном по электронной почте, должно быть указано:

- наименование организации, которой обращение адресовано;
- фамилия, имя, отчество родителя (законного представителя);
- почтовый адрес (адрес электронной почты), контактный телефон родителя (законного представителя);
- реквизиты акта органа опеки и попечительства о назначении лица опекуном (в случае если заявитель является опекуном ребенка, оставшегося без попечения родителей);
- фамилия, имя, отчество и дата рождения ребенка;
- реквизиты свидетельства о рождении ребенка;
- существо вопроса (вопросов).

Обращение, направленное по электронной почте, подлежит регистрации в журнале регистрации обращений за предоставлением помощи родителям (законным представителям) в день поступления и должно быть рассмотрено в течение 10 календарных дней со дня регистрации.

Ответ на обращение, поступившее в форме электронного документа, направляется в форме электронного документа по адресу электронной почты, указанному в обращении, ответ на письменное заявление - в письменной форме по почтовому адресу, указанному в заявлении.

1.16. Прием родителей должен осуществляться по предварительно составленному графику.

Родители сообщают об интересующих их вопросах.

Для организации оказания услуги должно быть определено удобное время для посещения центра. Исходя из заявленной тематики, администрация должна привлекать к оказанию услуги того специалиста, который владеет необходимой информацией в полной мере.

1.17. Психолого-педагогическая, диагностическая или консультационная помощь в рамках деятельности центра должна прекращаться в связи с отсутствием потребности у родителей (законных представителей) на данную услугу.

1.18. Взаимоотношения между центром и родителями (законными представителями) должны регулироваться договором, включающим в себя взаимные права, обязанности и ответственность сторон, возникающие в процессе оказания методической помощи, длительность пребывания ребенка в центре.

1.19. Штатное расписание центра устанавливается организацией самостоятельно исходя из охвата населения, а также востребованностью тех или иных специалистов.

1.20. Индивидуальная работа с детьми может быть организована в присутствии родителей (законных представителей).

1.21. Работа Центра (службы) должна опираться на разработанную методическую базу. Методическая база должна включать следующие структурные элементы:

1. Стратегическая цель;
2. Задачи;
3. Направления (направления и систему работы в схематическом либо текстовом виде);
4. Механизм методического сопровождения педагогической деятельности по работе с детьми;
5. Приложения, которые могут содержать:
 - дополнительные образовательные программы для работы в творческих объединениях детей, кружках, клубах, студиях;
 - авторские дополнительные образовательные программы как отдельных педагогов, так и педагогических коллективов;
 - учебные видеофильмы;
 - тематические фото выставки;
 - памятки по методике проведения занятия, мероприятия;
 - методические рекомендации;
 - методические указания;
 - методические пособия;

информационно-методические справочники и каталоги;
дидактические материалы;
наглядные пособия.

2. Полное комплексное описание требований к формам работы с родителями (законными представителями), воспитывающими детей от 0 до 3 лет, в т.ч. детей с особыми образовательными потребностями

2.1. Помощь должна оказываться с целью удовлетворения потребности населения в услугах дошкольного образования:

- психолого-педагогическое просвещение родителей (законных представителей);
- взаимодействие с семьями детей для обеспечения полноценного развития детей;
- оказание психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания, обучения и развития детей;
- обеспечение успешной и своевременной социализации детей;
- осуществление необходимой коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей;
- умственное, нравственное, физическое, эстетическое, эмоциональное, познавательное развитие детей с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка;
- воспитание с учетом возрастных категорий детей гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;
- организация присмотра и ухода за детьми.

2.2. Консультационная помощь должна оказываться в форме очных консультаций для родителей (законных представителей). Индивидуальные и групповые консультации должны проводиться по запросу родителей (законных представителей) и направлены на формирование положительных взаимоотношений в семье, выработку единых требований к ребенку в воспитании со стороны всех членов семьи, просвещение родителей (законных представителей) по предотвращению возникающих семейных проблем, формированию педагогической культуры. Предоставление консультаций и методических рекомендаций в форме публичного консультирования по типовым вопросам, поступившим по инициативе родителей (законных представителей) при устном или письменном обращении, могут осуществляться посредством размещения материалов на Интернет-сайте образовательной организации, в средствах массовой информации.

Может осуществляться организация мастер-классов, теоретических и практических семинаров для родителей (законных представителей) с целью консультирования (психологического, социального, педагогического) родителей (законных представителей) о физиологических и психологических особенностях развития ребенка, основных направлениях воспитательных воздействий, преодолении кризисных ситуаций. Мастер – классы, тренинги, практические семинары для родителей (законных представителей) должны проходить с привлечением специалистов образовательных организаций (согласно утвержденному графику).

2.3. Коррекционно – развивающие занятия с ребенком должны проходить в присутствии родителей (законных представителей).

2.4. Оказание диагностической помощи в выявлении отклонений в развитии детей в центре должны проводиться с целью психолого-педагогического изучения ребенка, определения его потенциальных возможностей, выявления причин нарушений в развитии, социальной адаптации и выработки рекомендаций по дальнейшему развитию и воспитанию ребенка.

2.5. Совместные занятия с родителями и их детьми должны проходить с целью обучения способам взаимодействия с ребенком, приобщения к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным), формированию основ гуманистических ценностей и цивилизационных норм.

2.6. Психолого-педагогическая, диагностическая и консультативная помощь должна оказываться различной направленности:

«Адаптационная группа» - для детей в возрасте от 2 месяцев до 3 лет. Группа создается в целях обеспечения ранней социализации детей и адаптации к дошкольной образовательной организации;

«Группа развития» - для детей в возрасте от 3 до 7 лет. Группа создается с целью всестороннего развития детей, их социализации в коллективе сверстников и взрослых;

«Группа для детей, у которых русский язык не является родным» - для детей в возрасте от 3 до 7 лет. Группа создается с целью обеспечения адаптации ребенка в русскоязычной среде, овладения навыками русской речи, формирования основ готовности к школьному обучению;

«Группа для детей с ограниченными возможностями здоровья» - для детей в возрасте от 2 до 7 лет. Группа создается с целью оказания систематической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, их воспитания и обучения, методической поддержки родителей (законных представителей);

«Особый ребенок» - для детей-инвалидов и детей с особыми образовательными потребностями в возрасте от 2 до 7 лет.

Группа создается с целью оказания систематической психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи, формирования социальной адаптации, содействия родителям (законным представителям) в организации воспитания и обучения детей;

«Маме в помощь» - группа для родителей (законных представителей) детей от 0 до 3-х лет по организации развития и воспитания детей, по медицинскому, социальному и юридическому консультированию различных аспектов жизни и развития ребенка.

«Школа будущих родителей» - группа для родителей, ожидающих появления на свет ребенка, по подготовке к родам и первого года жизни ребенка.

3. Требования по организации инфраструктуры центра (службы) и минимальному оснащению центра (службы)

3.1. Центр должен организовать и обеспечить сетевое взаимодействие с различными социальными, муниципальными, медицинскими учреждениями с целью обеспечения широкого спектра оказываемых услуг.

3.2. Наполняемость Центра должна устанавливаться в зависимости от возраста детей в соответствии с постановлением Главного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26 «Об утверждении СанПин 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях».

3.3. В помещении центра должны быть обеспечены необходимые санитарно-гигиенические условия в соответствии с инструкциями по охране жизни и здоровья детей, санитарными правилами и нормативами, требованиями Правил противопожарной безопасности:

- должна быть выделена отдельная комната с отведенным местом для игр и дневного сна, из расчета 2,5 кв.м на одного человека;
- должен поддерживаться температурный режим в помещении не ниже 18 и не выше 22 градусов С;
- должно быть оборудовано место для отдельного хранения верхней одежды, нательного и постельного белья;
- должна быть установлена детская мебель, столы высотой до 58 см, стулья до 34 см;
- должен быть создан игровой уголок, оборудованный игрушками, развивающими играми, книгами;

- должны быть в наличии индивидуальные полотенца для лица, ног и душа, смена постельного белья должна проводиться не реже 1 раза в неделю, полотенце по мере загрязнения;
- должны быть в наличии аптечка первой медицинской помощи и первичные средства пожаротушения;
- должны быть в наличии для детей в возрасте до 3-х лет горшки, регулярно проводиться их обработка с применением моющих и дезинфицирующих средств;
- должно быть предусмотрено дополнительное помещение для изоляции ребенка в случае недомогания до прихода медицинского работника.

4. Требования к нормативной и локальной правовой базе консультативных центров (служб) для оказания помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет и с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Создание центров на базе дошкольных образовательных и общеобразовательных организаций, равно как и на базе иных организаций, определяемых по решению органов власти субъектов Российской Федерации, должно сопровождаться принятием правовых, локальных актов, а также установлением норм, регламентирующих работу соответствующих центров.

Услуги по оказанию методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи, оказываемые центрами, не являются услугами по реализации основных общеобразовательных программ дошкольного образования, т.к. во-первых, оказываются не непосредственно детям дошкольного возраста, во-вторых, не являются услугами по реализации образовательной программы в принципе. Таким образом, требования ФГОС ДО не распространяются на указанные услуги, соответственно, требования к самой методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи на федеральном уровне не установлены.

В силу отсутствия указанных услуг в общероссийском классификаторе видов экономической деятельности, базовом перечне государственных (муниципальных) услуг в сфере образования необходимы следующие изменения федерального законодательства:

- внесение изменений в Общероссийский классификатор видов экономической деятельности в части услуг по предоставлению методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями.

- внесение изменений в базовый перечень услуг в сфере образования в части услуг по предоставлению методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями.

Указанные изменения определяют возможность развития указанных видов помощи в качестве целостной услуги, оказываемой родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, что необходимо для обеспечения реализации фактической гарантии уже закрепленной федеральным законодательством.

Между тем, обеспечение предоставления рассматриваемых видов помощи, в соответствии с требованием части 3 статьи 64 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации», осуществляется органами государственной власти субъектов Российской Федерации. На этом основании установление норм, определяющих непосредственные требования к оказанию помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, осуществляется посредством принятия нормативных правовых актов субъектов Российской Федерации. В частности, на региональном уровне должны быть установлены:

- требования (стандарты) оказания услуг по предоставлению методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями, в центрах. Указанные требования должны быть обязательными, как для государственных организаций, так и для муниципальных дошкольных и общеобразовательных организаций, оказание услуг центрами которых обеспечивается за счет средств субъекта Российской Федерации;
- административный(ые) регламент(ы) по оказанию услуги по обеспечению предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, не получающих дошкольного образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в государственных образовательных организациях, организациях, осуществляющих лечение, организациях, осуществляющих социальное обслуживание населения.

Кроме того, для обеспечения возможности финансирования дошкольных и общеобразовательных организаций, на базе которых созданы центры, и являющихся бюджетными и автономными учреждениями на региональном уровне должны быть

приняты правовые акты вносящие изменения в ведомственные перечни государственных услуг и работ, оказываемых и выполняемых учреждениями, в отношении которых полномочия учредителей осуществляют соответствующие органы государственной власти, в части услуги по предоставлению методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования.

Организация предоставления рассматриваемых видов помощи в центрах, создаваемых при муниципальных дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях, при фактическом закреплении федеральным законом обязательства по обеспечению такой помощи за субъектами Российской Федерации, определяет необходимость передачи соответствующего полномочия на местный уровень. Таким образом, с целью правового закрепления финансового механизма обеспечения прав родителей (законных представителей) детей на получение помощи в центрах субъектами Российской Федерации должны быть приняты региональные законы, предусматривающие передачу полномочия по обеспечению методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования. Указанными законами должны быть установлены порядки определения объемов передаваемых местным бюджетам субвенций, основанные на определении нормативов обеспечения оказания необходимой помощи родителям (законным представителям) детей.

Организация предоставления помощи в центрах, создаваемых в муниципальных дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях, должна сопровождаться принятием правовых актов муниципальных районов (городских округов), определяющих:

- внесение изменения в ведомственный перечень муниципальных услуг и работ, оказываемых и выполняемых учреждениями, в отношении которых полномочия учредителя осуществляет орган местного самоуправления в сфере образования. Соответствующие изменения, аналогично изменениям регионального ведомственного перечня должны обеспечить включение в перечень услуг услуги по предоставлению методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями.

- установление административных(ого) регламентов(а) по оказанию услуги обеспечению предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, не получающих дошкольного образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в муниципальных дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях.

- закрепление порядка прикрепления родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования к центрам, созданным при муниципальных дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях. Соответствующее прикрепление должно осуществляться на основании заявления подаваемого родителями (законными представителями) детей, выбирающих форму получения общего образования в форме семейного образования, подаваемого в орган местного самоуправления муниципального района или городского округа, на территориях которых они проживают.

Несмотря на необходимость изменения ведомственных перечней региональных и муниципальных услуг и работ, изменение порядков формирования государственных и муниципальных заданий при организации деятельности центров не предусматривается.

Организация предоставления помощи в центре, создаваемой в организации осуществляющей образовательную деятельность, должна сопровождаться принятием новых и изменением ряда действующих локальных актов указанных организаций, в том числе необходимо обеспечить:

- внесение изменений в устав организации, осуществляющей образовательную деятельность. Оказание методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, должно быть включено в основные виды деятельности, которыми занимается организация, осуществляющая образовательную деятельность;

- утверждение положения о центре, регулирующего особенности его функционирования, требования к порядку оказания отдельных видов помощи, устанавливаемые в соответствии с действующими в субъекте Российской Федерации требованиями, административными регламентами, утвержденными учредителем организации, осуществляющей образовательную деятельность;

- изменение тарификации педагогических работников, участвующих в оказании помощи родителям (законным представителям) детей;
- изменение трудовых договоров педагогических работников, участвующих в оказании помощи родителям (законным представителям) детей, в том числе внесение изменений в должностные обязанности указанных педагогических работников (при необходимости).

С целью прикрепления родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, к центру, функционирующему в организации осуществляющей образовательную деятельность, указанной организацией должны издаваться соответствующие распорядительные локальные акты.

5. Требования к финансовому и кадровому обеспечению создания и функционирования центра (службы).

5.1. Требования к кадровому обеспечению создания и функционирования центра (службы).

Кадровое обеспечение центров осуществляется организациями, осуществляющими образовательную деятельность, самостоятельно с учетом действующих требований к оказанию услуг по предоставлению методической, психолого-педагогической, диагностической консультативной помощи, а также принятых административных регламентов. При определении потребности в кадровом оснащении центра должны учитываться:

- число родителей (законных представителей) детей, прикрепленных к центру;
- возраст детей, находящихся на семейном образовании;
- наличие у детей особых образовательных потребностей, в том числе наличие ограниченных возможностей здоровья или риска их возникновения, а также особенности указанных ограничений;
- режим работы центра;
- наличие в штатном расписании организации специалистов, необходимых для предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической консультативной помощи (при необходимости соответствующие специалисты могут привлекаться на иных основания).

В данном разделе мы рассматриваем кадровое обеспечение непосредственной деятельности центров по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультационной помощи и не рассматриваем персонал, который обеспечивает уборку территории, помещений, охрану и т.п.

Деятельность центра (службы) может быть обеспечена следующим кадровым составом:

1. Руководитель,
2. Помощник руководителя,
3. Педагог-психолог,
4. Логопед-дефектолог, специалист по коррекционной педагогике,
5. Методист,
6. Социальный педагог, конфликтолог,
7. Воспитатель по физической культуре и инструктор по ЛФК,
8. Музыкальный руководитель,
9. Педагоги дополнительного образования,
10. Юрист,
11. Медицинский работник.

Центр (служба) имеет право приглашать к сотрудничеству различных специалистов на постоянной или временной основе.

5.2. Требования к финансовому обеспечению создания и функционирования центра (службы)

Финансовое обеспечение предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, осуществляется за счет средств, предусмотренных в законе о бюджете субъекта Российской Федерации на очередной финансовый год и плановый период. При этом в случае организации представления указанных видов помощи в центрах, созданных при муниципальных дошкольных и/или общеобразовательных организациях, ее обеспечение осуществляется за счет средств регионального финансирования, передаваемых бюджетам муниципальных образования, являющихся учредителями соответствующих образовательных организаций. Формирование и предоставление указанных средств регионального финансирования регламентирует принимаемый субъектом Российской Федерации закон о передаче соответствующего полномочия.

Непосредственное обеспечение функционирования центров в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, осуществляется:

- посредством увеличения штатного расписания казенного учреждения, на базе которого организован центр, и доведения необходимых бюджетных ассигнований на оплату труда и осуществление иных, связанных с оказанием помощи родителям (законным представителям) детей, расходов;
- предоставления государственного (муниципального) задания государственному (муниципальному) бюджетному или автономному учреждению, на базе которого организован центр. При формировании государственных (муниципальных) заданий на оказание соответствующих услуг объем финансового обеспечения определяется в зависимости от числа родителей (законных представителей) детей, прикрепленных к организации, осуществляющей образовательную деятельность, особенностей детей, находящихся на семейном обучении, в том числе их возраст и наличие у них особых образовательных потребностей.

Дополнительно на уровне субъекта Российской Федерации могут реализовываться механизмы обеспечения предоставления родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи в центрах ранней помощи, организованных в частных организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Для этого субъектом Российской Федерации может быть утвержден порядок предоставления регионального финансирования частным дошкольным образовательным и общеобразовательным организациям на возмещение затрат на предоставление указанной помощи.

С целью формирования государственного (муниципального) задания органами государственной власти (местного самоуправления) должны быть установлены нормативные затраты на оказание услуг по предоставлению рассматриваемой помощи. Кроме того, органами государственной власти субъектов Российской Федерации должны быть установлены нормативы, используемые для определения размеров субвенций, передаваемых местным бюджетам на обеспечение государственного полномочия. Указанные нормативы и нормативные затраты должны учитывать:

- количество и возраст детей, которым необходимо предоставлять помощь на базе консультационного центра (службы);

- наличие у детей особых образовательных потребностей, в том числе наличие ограниченных возможностей здоровья или риска их возникновения.

Органы местного самоуправления имеют право на дополнительное финансовое обеспечение предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической консультативной помощи родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, в том числе от 0 до 3 лет и с особыми образовательными потребностями, обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, в центрах, организованных в муниципальных дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях.

Реализуемые типовые образовательные программы в рамках федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования

В соответствии с Законом об образовании РФ основные образовательные программы разрабатываются либо самостоятельно, либо с учетом программ, выступающих в качестве примерных. Рассмотрим, какие программы дошкольного образования имеются на сегодня и разрабатываются в практике дошкольного образования (Схема 1).

Классификация программ дошкольного образования		
по охвату образовательной системы	по степени выраженности индивидуальных авторских взглядов, наличие подходов, методик и специальных условий для реализации	по степени обобщенности изложения содержания программы
Комплексные основные образовательные программы дошкольного образования	Авторские/Обезличенные	Усредненные, конкретные, детализированные/ Рамочные, обобщенные
Парциальные образовательные программы дошкольного образования		

Схема 1. Классификация программ, которые могут использоваться в качестве примерных для разработки основных образовательных программ дошкольных организаций.

В современном российском дошкольном образовании имеются два вида программ, различающиеся степенью охвата образовательной системы: это комплексные программы дошкольного образования и парциальные программы дошкольного образования. Название парциальных программ происходит от латинского «*partialis*», что означает частичный, составляющий часть чего-либо. Парциальные программы могут быть посвящены решению конкретной проблемы развития дошкольников, определенной образовательной области или технологии, методу деятельности. ДО принятия ФГОС в дошкольном образовании имелось 12 комплексных и более 50 парциальных программ. Благодаря наличию этих программ, образование стало вариативным, у организаций и родителей появились возможности для выбора.

Программы пишутся с разной степенью обобщенности, и поэтому могут быть рамочными, либо конкретными. Большинство существующих на сегодня комплексных и парциальных программ характеризуются высокой степенью конкретности и детальности проработки всех включенных в них элементов: содержания, методов, режима организации образовательной деятельности и др. Это отвечает потребностям большой группы практиков.

Однако комплексный характер и высокий уровень детальности проработки содержания основных программ не оставляет простора для творчества и не побуждает педагогические коллективы к привязыванию программы к конкретным условиям деятельности. В такие программы сложно адаптировать парциальные, так как они уже сами по себе являются полными и достаточными, охватывают все части образовательной системы. Это противоречит реализации права участников образовательных отношений на разработку части программы (40% от общего объема), соответствующей потребностям, мотивам, интересам детей, членов их семей, обусловленных особенностями индивидуального развития дошкольников, спецификой национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность, сложившимися традициями, а также возможностями педагогического коллектива. Их широкое распространение в практике может привести к уменьшению вариативности дошкольного образования, к игнорированию уникальности образовательных организаций и их коллективов, к недостатку учета индивидуальных различий воспитанников.

С юридической точки зрения примерными следует считать программы, прошедшие экспертизу и рекомендованные МОН РФ для разработки основных образовательных программ организаций. К ним целесообразно отнести те авторские комплексные и парциальные программы, структура и содержание которых будет соответствовать требованиям ФГОС и содержащимся в нем целевым ориентирам образования дошкольников. При этом желательно, чтобы они имели характер рамочных: обладали высокой степенью обобщенности, содержали лишь общие подходы, принципы, модели реализации стандарта, а также механизмы адаптации программ к конкретным условиям деятельности. Такие программы, а также большое число дополняющих их парциальных в большей степени будут способствовать разработке собственных уникальных программ образовательных организаций, соответствующих требованиям ФГОС.

Краткий обзор авторских комплексных и парциальных образовательных программ дошкольного образования

Вдохновение

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

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

Консультанты программы: В.Е. Фтенакис, С.В. Кривцова

Программа «Вдохновение» – новая комплексная программа, разработанная коллективом авторов на основе новых стандартов с учетом современных психолого-педагогических исследований и вызовов реальной жизни.

Особенность программы – ориентация на новую социокультурную ситуацию развития детства, со всеми присущими современному раннему и дошкольному возрасту проблемами роста и развития.

Авторы программы избрали принцип «золотой середины» в регламентации образовательной деятельности между слишком общими рамочными указаниями и избыточными пошаговыми описаниями образовательного процесса. Благодаря такому подходу, программа, с одной стороны, предоставляет педагогам достаточно четкое руководство, с другой стороны, предоставляет широкий простор для творчества в педагогической деятельности.

Практические примеры и советы, которыми насыщена программа, – это «ярмарка идей», на которой педагоги смогут найти как готовые решения, так и основу для создания своих оригинальных решений образовательных задач.

Девиз программы – «Вдохновлять!». Только тот воспитатель сможет выстроить полноценный и качественный образовательно-воспитательный процесс, кто воодушевлен своей работой, видит в ней смысл и выполняет ее с радостью и удовольствием.

Каждый воспитатель должен понимать, что, зачем и почему он делает, только тогда он будет чувствовать уверенность, надежную основу для своей педагогической деятельности. Поэтому в тексте программы дается убедительное научное обоснование каждого положения, приводятся важнейшие данные современных исследований, а также яркие примеры из опыта работы лучших педагогов и образовательных практик нашей страны и мира.

Только компетентный педагог сможет гибко выстраивать педагогический процесс в соответствии с индивидуальными возможностями и потребностями ребенка, добиваясь прекрасных образовательных результатов каждого.

Программа «Вдохновение» ориентирует, вдохновляет взрослых на соиздание счастливых моментов в общении с детьми: взаимных открытий, удивлений, преодолений

трудностей, ошибок и радости первых побед. Живое, а не формальное отношение к образовательному процессу – главное кредо педагогов «Вдохновения».

Особенности программы

1. Новое видение образа ребенка, его развития, а также сущности образования и образовательного процесса.
2. Идея интерактивного взаимодействия всех участников образовательных отношений, идея «учебного сообщества», основанного на диалогическом принципе содействия (соконструкции, совместного конструирования смыслов), участия, в котором активен и ребенок и взрослый. В учебном сообществе учатся все – и дети, и взрослые.
3. Наличие *технологии организации образовательной деятельности*. Открытой для идей, креативной, учитывающей индивидуальные интересы и потребности детей и взрослых, ресурсы местного сообщества – по содержанию.
4. Отказ от *ведущей роли воспитателя* в пользу поддержки детской инициативы всеми взрослыми (педагогами, родителями, представителями местного сообщества).
4. Отказ от идеи *единственной ведущей деятельности* в пользу учета и использования разных способов и видов деятельности, играющих в развитии ребенка существенную роль. Это и игра, и исследовательская деятельность, и общение, и свободная активность по выбору детей.

Программа «Вдохновение» приводит данные исследований и описывает образцы практики, соответствующие новому пониманию современного образования, отраженному во ФГОС ДО.

Программа «Вдохновение» предлагает современную методiku взаимодействия образовательной организации с семьей в соответствии с концепцией «Компетентный родитель» (поддержанную ЮНЕСКО). Она опирается на опыт реализации данной концепции в рамках проекта ЮНЕСКО в Москве и на опыт, накопленный в европейских странах.

В программе предлагается многообразие форм партнерства с родителями, на основе которых каждый педагогический коллектив может составить свой вариант.

Детский сад – Дом радости

Автор программы: Н.М. Крылова

Программа – дело обычное; необычно в «Детском саду – Доме радости» другое.

«Дом» – место, где каждого понимают и любят таким, каким он пришел в этот Мир, где он проживает весь день и участвует в разных делах. В любом виде деятельности ребенок может принять участие, если он этого захочет (мальчик – если увидит смысл в

предложении взрослого, девочка – если взрослый ее эмоционально зажжет). Слово «радость» в названии программы подчеркивает необходимость создания праздничной атмосферы жизни в детском саду, духа свободного творчества. Принцип радостного познания, игры и общения обеспечивает не только высокую эффективность обучения, но и сохраняет здоровье детей и сотрудников.

Поскольку каждый ребенок в освоении любого вида деятельности восходит по «Лесенке успеха» в своем темпе, с учетом своего пола и темперамента, то никакая технология не может освободить воспитателя от ежеминутной творческой работы по определению необходимой формы сотрудничества с конкретным ребенком и с коллективом детей.

Технология, подробные сценарии каждого дня – это освобождение сил, ума и рук воспитателя. Они нужны для внимательного и чуткого отношения к детям, но ни в коем случае не являются заменой этого отношения.

Метафорой «Лесенка успеха» в программе обозначен характер содействия воспитателем тому, как осваивает ребенок любой вид деятельности. Учитываем соответствующие изменения и в позиции ребенка, и в роли воспитателя.

Четыре ступеньки «Лесенки» (см. рис. 1) соответствуют четырем уровням овладения деятельностью (узнавание, воспроизведение под руководством, самостоятельность, творчество). Каждая ступенька получила свое метафорическое звучание.

Первая ступенька обозначает этап знакомства с новой деятельностью.

На второй ступеньке актерскую импровизацию воспитателя можно назвать так: «вкусный» собеседник. Третья ступенька «Лесенки успеха» – это уровень самостоятельности, для которого характерны инициатива, автономность и ответственность в достижении результата. Именно на третьей ступеньке и возникает место того, что принято называть «занятием». Здесь реализуется возможность каждого ребенка стать участником новой коллективной формы деятельности (занятия, игры, труда, рисования и т. д.). Здесь можно независимо от непосредственной помощи взрослого ответственно и радостно, с уверенностью в успехе достигать результата, давать самооценку и себе как автору созданного, и тому продукту, который был получен. А потом (это особенно важно подчеркнуть) ребенок решает, нуждается ли работа в изменении, сам находит время, когда ее можно улучшить или сделать заново. Здесь раскрываются возможности выбора, прогнозирования успеха, применения волевых усилий, переживания радости от сотрудничества.

И, наконец, четвертая ступенька – вершина и одновременно старт для новых начинаний. На этой ступени деятельность из предмета познания превращается в форму

бытия и становится для ребенка (как и для человека любого возраста) средством самопознания и совершенствования себя как неповторимой индивидуальности.

Для воспитателя каждый этап восхождения ребенка по «Лесенке успеха» (а особенно достижение четвертой ступени каждым из воспитанников) отражает успешный результат, эффективность всей работы, служит показателем сотворчества с ребенком и его семьей.

В программе предлагаются не конспекты занятий, а «сценарии дня». Сценарий рассказывает не только и не столько про общую, коллективную работу, сколько про индивидуальное общение и про общение с малой группой детей.

Это не только описание действий, но и постоянные комментарии, обсуждения возможных ситуаций, советы воспитателю про варианты поведения в зависимости от того, каков ребенок, к которому он обращается, что с этим ребенком происходит.

Наконец, жанр «сценария дня» – это не «засушенный» жанр конспекта. Напротив, это текст эмоционально-выразительный, иллюстрирующий для воспитателя необходимость яркого, волнующего, легко воспринимаемого ребенком стиля общения.

Новшества последней редакции программы

1. Впервые совместно с компанией «ЭЛТИ-КУДИЦ» (С.А. Аверин, Т.Г. Коновалова) разработан подробный и точный расчет материально-технических и финансовых условий реализации программы «Детский сад – Дом радости». В нем учтено методическое, материально-техническое и учебно-дидактическое обеспечение программы.
2. Содержание программы переструктурировано с учетом определенных во ФГОС образовательных областей. Существенная доработка произошла в организационном разделе.
3. В программе представлены мониторинговые мероприятия, направленные на выявление уровня овладения детьми программными видами деятельности.
4. Разработаны методические рекомендации для руководителей и педагогов по разработке Основной образовательной программы ДОО на основе примерной программы.

Детский сад по системе Монтессори

Авторский коллектив программы: О.Ф. Борисова, В.В. Михайлова, Е.А. Хилтунен.

Свобода выбора ребенка в предметно-пространственной развивающей образовательной среде – вот стержневая идея педагогики Марии Монтессори. За этим стоит глубокое доверие к природе ребенка, который стремится к развитию и при безопасной и доверительной атмосфере чувствует, что ему лучше всего делать в данный момент.

Мария Монтессори выделяла особые чувствительные периоды жизни маленького человека, которые не повторяются во взрослом возрасте и ориентируют педагога на специальную работу с детьми в эти периоды.

Педагог подготавливает развивающую среду таким образом, чтобы тот мог впитывать ее и сознательно и неосознанно. То, как свободно проявляет себя в разнообразной деятельности в этой среде ребенок, и служит главным материалом для изучения ребенка педагогом. Организовав развивающую среду, педагог переходит на роль лишь помощника и наблюдателя, передает активную позицию ребенку.

Программа имеет глубокие культурно-исторические корни и столетнюю успешную практику образовательной работы с детьми во всем мире, в том числе и в России.

Эта программа системна, имеет строгие философские, психологические и педагогические основания. Поэтому она надежна, но требует ответственного отношения к себе каждого из взрослых, участвующих в ее воплощении в жизнь, включая родителей. Результат вряд ли будет успешным, если взрослые члены семьи не принимают такой подход. В этом смысле программа «воспитывает» не только детей, но и их родителей и педагогов; то есть она в высшей степени социальна, и потому может быть выбрана лишь добровольно, а не спущена сверху.

Программа связана с принципиальными изменениями в построении предметно-пространственных развивающих сред с предоставлением детям возможностей свободной образовательной деятельности в них. Монтессори-среда значительно отличается от образовательных сред, представленных в любой из других примерных программ. И педагогу здесь отводится роль наблюдателя детской жизни и помощника, а не исполнителя определенных методических приемов и разработок. Он следует за ребенком, а не ведет его за собой.

В тексте программы очень конкретно, а не расплывчато (но и не в повелительном наклонении) расписаны условия ее реализации и до мелочей продуманные технологии достижения результатов образования детей по всем пяти обозначенным во ФГОС ДО направлениям, а также специально созданные для этого образовательные пространства.

Новшества последней редакции программы, на которые полезно обратить внимание опытным педагогам:

1. Разработана и представлена карта самооценки и экспертизы организации, работающей по программе «Детский сад по системе Монтессори», которая помогает составить программу развития организации в связи с реализацией программы.

2. Разработаны система мониторинга развития детей, карты индивидуальных достижений, карта возможных достижений выпускника.

Детство

Руководители авторского коллектива и научные редакторы программы: Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева.

Авторы: О.В. Акулова, Т.И. Бабаева, Т.А. Березина, А.М. Вербенец, А.Г. Гогоберидзе, Т.С. Грядкина, В.А. Деркунская, Т.А. Ивченко, Н.О. Никонова, М.К. Нечипоренко, В.К. Новицкая, З.А. Михайлова, М.Н. Полякова, Л.С. Римашевская, О.В. Солнцева, О.Н. Сомкова и др.

В основе программы «Детство» – теоретические идеи петербургской (ленинградской) научной школы дошкольной педагогики. Программа является результатом многолетней научно-исследовательской работы коллектива кафедры дошкольной педагогики Института детства РГПУ им. А.И. Герцена.

Для программы «Детство» стержневым, наиболее принципиальным является:

- развитие ребенка как субъекта детской деятельности и поведения;
- целостность развития ребенка в условиях эмоционально насыщенного, интересного, познавательно привлекательного, дающего возможность активно действовать и творить образовательного процесса;
- педагогическое сопровождение ребенка как совокупность условий, ситуаций выбора, стимулирующих развитие детской субъектности и ее проявлений – инициатив, творчества, интересов, самостоятельной деятельности.

Программа «Детство» ориентируется на современного ребенка, ребенка XXI века: его интересы, потребности, субкультуру, предпочитаемые им виды деятельности и характер взаимодействия со взрослыми.

Научные основы программы связаны с развитием идеи субъектного становления человека в период дошкольного детства, с фундаментальной научной идеей о возможности развития дошкольника как субъекта детских видов деятельности и необходимости разработки педагогических условий такого развития.

Ребенок дошкольного возраста – прежде всего неутомимый деятель, с удовольствием и живым интересом познающий и проявляющий себя в окружающем пространстве. Процесс развития дошкольника осуществляется успешно при условии его активного и разнообразного взаимодействия с миром. Именно ориентация программы на субъектное развитие ребенка делает дошкольника не просто центром образовательных практик и взаимодействий, а источником изменений, не узнав и не поняв которые невозможно проектировать какие бы то ни было инновационные преобразования.

Деятельностная природа дошкольника подчеркнута в девизе программы «ЧУВСТВОВАТЬ – ПОЗНАВАТЬ – ТВОРИТЬ».

Эти слова определяют три взаимосвязанные линии развития ребенка, которые пронизывают все разделы программы, придавая ей целостность и единую направленность, проявляясь в интеграции социально-эмоционального, познавательного и созидательно-творческого отношения дошкольника к миру. Реализация программы ориентирована на:

6. создание каждому ребенку условий для наиболее полного раскрытия возрастных возможностей и способностей, так как задача дошкольного воспитания состоит не в максимальном ускорении развития дошкольника, и не в форсировании сроков и темпов перевода его на «рельсы» школьного возраста;
7. обеспечение разнообразия детской деятельности, близкой и естественной для ребенка: игры, общения со взрослыми и сверстниками, экспериментирования, предметной, изобразительной, музыкальной. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, тем больше она значима для ребенка и отвечает его природе;
8. ориентацию всех условий реализации программы на ребенка, создание эмоционально-комфортной обстановки и благоприятной среды его позитивного развития.

Основное образовательное содержание программы «Детство» педагоги осуществляют в повседневной жизни, в совместной с детьми деятельности, путем интеграции естественных для дошкольника видов деятельности, главным из которых является игра. Поэтому особым разделом программы стал раздел «Игра как особое пространство развития ребенка». Игра становится содержанием и формой организации жизни детей. Вариативные игровые моменты, ситуации и приемы, новые виды игр включаются во все виды детской деятельности и общения воспитателя с дошкольниками.

Педагогическое сопровождение ребенка – новая технология реализации образовательного содержания программы «Детство». Речь идет о совокупности условий, ситуаций выбора, стимулирующих развитие детской субъектности и ее проявлений – инициатив, творчества, интересов, самостоятельной деятельности.

9. Новшества последней редакции программы:
10. 1. В программе «Детство» теперь представлен ранний возраст.
11. 2. Представлено планирование работы на год по программе, осуществлена интеграция содержания по пяти образовательным областям, объединенным общей идеей, темой для каждой возрастной группы.
12. 3. Обновлены формы образовательной работы с детьми, основанные на культурных практиках и позволяющие детям самостоятельно или вместе с педагогом «открывать» новые представления об окружающем мире; предложены универсальные способы познания и

действия и подходы к закреплению их в личном опыте. Обновление форм позволило разработать для педагогов новые типы и виды занятий с детьми, образовательных режимных моментов.

13. Появилось описание методов и приемов, поддерживающих субъектность дошкольников (интересы, инициативность, избирательность, активность и направленность на предпочитаемые виды детской деятельности, выбор партнеров по общению, материалов деятельности и т. п.).
14. Определены новые подходы к организации педагогической диагностики по программе «Детство».

Адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи с 3 до 7 лет.

Автор – Н.В.Нищева

«Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» (автор Н.В. Нищева) является первой в истории отечественной коррекционной педагогики комплексной программой для групп компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи.

В отличие от других подобных программ, в этой программе *имеется описание содержания работы во всех пяти образовательных областях для всех специалистов (воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре), работающих в группе, а не только для учителя-логопеда. Это крайне важно, поскольку опыт доказывает невозможность для педагогов-практиков (воспитателей, музыкальных руководителей, инструктора по физической культуре) адаптировать существующие комплексные программы.*

Другая важная особенность: впервые к подобной программе *разработан полный методический комплект, насчитывающий более ста пособий.* Он содержит материалы для проведения диагностики индивидуального развития, рабочие тетради, конспекты коррекционно-развивающих занятий и необходимые наглядно-дидактические материалы к занятиям, и методические рекомендации для родителей, и комплексы артикуляционной, мимической, дыхательной, пальчиковой гимнастики, и комплект пособий по обучению дошкольников грамоте, и т. д.

Важной особенностью программы в новой редакции является то, что, по многочисленным просьбам педагогов, в нее включено описание содержания работы в младшей группе для детей от 3 до 4 лет. При этом программа для каждой возрастной группы рассматривается как самостоятельный документ, а значит, коррекционное воздействие может начинаться с трех, четырех, пяти или шести лет.

В целом программа нацелена на построение такой системы коррекционно-развивающей работы, которая предусматривает полную интеграцию усилий всех специалистов дошкольной образовательной организации и родителей дошкольников. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их гармоничного развития. Родители дошкольников становятся полноправными участниками образовательного процесса.

Истоки

Ответственный редактор: М.Н. Лазутова

Научный руководитель: Л.А. Пармонова

Авторский коллектив: Т.И. Алиева, Т.В. Антонова, Е.П. Арнаутова, А.Г. Арушанова, Т.Л. Богина, Н.Е. Васюкова, Е.М. Волкова, И.Н. Воробьева, А.Н. Давидчук, Р.А. Иванкова, Т.Г. Казакова, И.А. Качанова, Н.Л. Кондратьева, И.А. Лыкова, Л.Ф. Обухова, Л.Н. Павлова, Л.А. Пармонова, В.А. Петрова, Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина, Н.А. Рыжова, Т.В.Тарунтаева, К.В.Тарасова, Е.А.Тимофеева, Е.В.Трифопова, Г.В. Урадовских .

Программа «Истоки» создана большим коллективом ученых, наследников главного научного центра советской педагогики – Института дошкольного воспитания АПН СССР.

Открытый характер программы «Истоки» стал ее важной особенностью: программа задает основополагающие принципы, цели и задачи воспитания, создавая простор для творческого использования различных педагогических технологий. Во всех ситуациях взаимодействия с ребенком воспитатель выступает как проводник общечеловеческого и собственного, личного опыта гуманистического отношения к людям. Ему предоставлено право выбора тех или иных способов решения педагогических задач, создания конкретных условий воспитания и развития детей.

Основной лейтмотив программы – диалог культур и поколений, предполагающий уход от монологической педагогики к педагогике диалога: ребенка с взрослым, детей между собой, диалога педагогов друг с другом и с родителями.

Основа успешности достижения целей, поставленных программой «Истоки», заключается в создании условий для обеспечения комфортного самочувствия каждого ребенка в образовательном учреждении, которое связано с удовлетворением его основных потребностей: в признании, в познании, в общении как со взрослыми, так и с ровесниками, в движении, в проявлении активности и самостоятельности.

В «Истоках» особое внимание уделяется факту признания детским сообществом ребенка партнером по игре. Основной задачей педагога является формирование **играющего детского сообщества**, в котором каждый воспитанник находит свое место и может легко встраиваться в игру.

Исходя из основных потребностей ребенка к познанию, ставится задача по формированию обучающегося детского сообщества, в котором дети чувствуют себя успешными, уверенными в том, что они могут справиться с любым заданием как самостоятельно, так и обратившись за помощью к друзьям и понимающему их взрослому.

Формирование такого обучающегося детского сообщества требует ухода от глубоко укоренившихся в дошкольной системе занятий школьного типа, когда дети сидят в затылок друг другу, выполняют каждый свою работу молча, не видя, что делают другие. Современный воспитатель должен создавать условия для свободного общения детей друг с другом, давать окружающим возможность видеть оригинальные решения других детей и творчески переносить их в свои работы; свободно выбирать способы и средства своей деятельности, проявлять волеизъявление и т. п.

Специфику программы составляет концепция психологического возраста как этапа, стадии детского развития, на границе которого возникают и ярко проявляются основные достижения ребенка, свидетельствующие о развитии его психики, сознания, личности. Это и задает определенную иерархию видов деятельности и ведущий ее тип (общение, практическая деятельность, игра). Психологический возраст не всегда совпадает с календарным, и один психологический возраст по своей продолжительности не равен другому.

Программа представляет собой целостный документ, основными блоками которого являются:

- характеристика возраста (младенец, ранний и дошкольный возраст),
- общая целевая направленность работы по пяти образовательным областям, задачи и содержание образовательной работы с детьми для каждой возрастной группы,
- условия их реализации и результативность, представленная как в интегральных показателях развития детей, так и в базисных характеристиках развития личности ребенка, помогающих педагогу наблюдать за динамикой развития детей.

- Новшества пятой редакции программы.
- В «Истоках» представлены психолого-педагогические и кадровые условия реализации программы, описана развивающая предметно-пространственная среда (по возрастам), присутствует перечень методических материалов и пособий. В приложениях представлены рекомендации по обучению дошкольников второму языку, примерный репертуар музыкальных произведений для детей разного возраста, рекомендуемый список произведений художественной литературы, фольклора, произведений изобразительного искусства.

Миры детства: конструирование возможностей

Под редакцией: Т.Н. Дороновой

Авторский коллектив: Т.Н. Доронова, С.Г. Доронов, Н.В. Тарасова, Л.А. Ремезова, О.Е. Веннецкая, М.А. Рунова, Е.Г. Хайлова, С.Г. Якобсон

Научные руководители: А.Г. Асмолов, Т.Н.Доронова

Рецензенты: О.А.Карабанова, Э.Ф.Алиева, О.Р.Радионова

Программа «Миры детства» сложилась как закономерный результат многолетней работы коллектива ученых под руководством Т.Н. Дороновой по организации взаимодействия детского сада и родителей, начатой в рамках комплексной программы «Из детства в отрочество».

Традиционно в комплексных программах содержится дифференциальный перечень тех качеств личности ребенка, которые авторы считают существенными, и которые следует формировать, развивать. Но личность – это не совокупность неких составляющих, это целое, которое не подлежит делению. Авторы программы «Миры детства» уделяют основное внимание конкретным методам, позволяющим решить основную проблему дошкольного образования – осуществлению на практике личностно-ориентированного подхода к ребенку. Этот подход декларирован ФГОС ДО, но пока еще не осуществлен на практике.

В программе «Миры детства» представлены четыре взаимосвязанных направления, которые дают возможность дошкольной образовательной организации реализовать стандарт:

- изменение форм взаимодействия взрослого и ребенка;
- ре-структуризация содержания образовательной деятельности;

- циональная организация предметно-пространственной среды; ра
- фективное взаимодействие детского сада с семьей. эф

Известно, что наиболее эффективной формой организации образовательной деятельности являются отношения сотрудничества взрослого и ребенка. Но для того чтобы организовать партнерскую деятельность на практике, содержание программы должно быть изменено.

Из многообразия существующих методических разработок необходимо отобрать те, которые представляют интерес для ребенка и развивают все стороны его личности. Для решения этой задачи нами использовались принципы, разработанные Н.А. Коротковой. Их описанию посвящена значительная часть программы.

В современных условиях, когда группы в детских садах переполнены, воспитателю очень непросто выстроить образовательный процесс на партнерских отношениях с ребенком. В этой ситуации ему на помощь приходят методы рационального проектирования предметно-пространственной среды и конкретные методы активизации самостоятельной деятельности детей.

Детально рассмотрена в программе «Миры детства» организация взаимодействия с родителями. По мнению авторов программы, регулярные и целенаправленные индивидуальные занятия взрослого с ребенком в семье – наиболее эффективный способ реализации требований ФГОС ДО. Для осуществления этой идеи на практике авторы программы разработали специальный дидактический материал – так называемый «Детский календарь».

Завершается программа описанием методов педагогической диагностики, разработанных Н.А. Коротковой и П.Г. Нежновым. Оговоримся, что проведение диагностики не требует специальных навыков и одинаково доступно как педагогам, так и родителям.

Открытия

Научный руководитель: А.Г. Асмолов

Под редакцией: Е.Г. Юдиной

Авторский коллектив: Е. Г. Юдина, Л.С. Виноградова, Л.А. Карунова, Н.В. Мальцева, Е.В. Бодрова, С.С. Славин.

Примерная программа «ОткрытиЯ» является «рамочной», то есть предлагает общие принципы и подходы («философию программы»), задающие «рамку» для конкретных действий педагога в группе, которые всегда зависят от конкретной ситуации.

Программа определяет общие цели, конкретные задачи, дает характеристику способов достижения целей развития ребенка.

Гуманистическая ориентация программы сочетается с хорошо разработанными образовательными методами, приемами и технологиями, которые, тем не менее, не нарушают ее «рамочного» характера.

Педагоги, работающие по программе «ОткрытиЯ», формулируют содержание работы по ходу образовательной деятельности, решая задачи развития ребенка в зависимости от сложившейся образовательной ситуации, опираясь на интересы отдельного ребенка или группы детей.

Конкретное содержание образовательной программы используется в качестве средства развития, подбирается по мере постановки и решения развивающих задач для каждого дошкольника и не всегда может быть определено заранее. Такая свобода позволяет педагогу чутко относиться к детям и реагировать на их когнитивные и эмоциональные потребности, уделяя особое внимание интересам ребенка, его мотивации и точке зрения.

Примерная программа «ОткрытиЯ» нацелена на то, чтобы ребенок на этапе завершения дошкольного образования оказался способен:

- пр
инимать перемены и порождать их;
- кр
итически мыслить;
- ос
уществлять самостоятельный и осознанный выбор;
- ст
авить и решать проблемы;
- об
ладать творческими способностями;
- пр
оявлять инициативу, самостоятельность и ответственность;
- за
ботиться о себе, других людях, обществе, стране, окружающей среде;
- ра
ботать в команде.

Удовлетворить любознательность ребенка, его жажду познания помогает специально организованное окружение. Образовательный процесс, организованный по программе «Открытия», начинается с создания развивающей образовательной среды в группе.

Образовательные стратегии, методы и технологии

Развивающая образовательная среда ДОО, создаваемая в программе «Открытия», представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

От рождения до школы

Руководители авторского коллектива:

Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева

Авторский коллектив программы: Н.А. Арапова-Пискарева; К.Ю. Белая, М.М. Борисова, А.Н. Веракса, Н.Е. Веракса, Т.В. Волосовец, В.В. Гербова, Н.Ф. Губанова, Н.С. Денисенкова, А.М. Дорофеева, О.В. Дыбина, Е.С. Евдокимова, М.В. Жигорева, М.Б. Зацепина, И.Л. Кириллов, Т.С. Комарова, Е.Н. Кутепова, Л.В. Куцакова, Г.М. Лямина, В.И. Петрова, Л.Ф. Самборенко, О.А. Соломенникова, Э.Я. Степаненкова, Т.Д. Стульник, С.Н. Теплюк, О.А. Шиян

Программа «От рождения до школы» по многим направлениям сохраняет преемственность по отношению к самой массовой в 1980–1990-х годах «Программе воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. В ней комплексно представлены все основные содержательные линии воспитания, обучения и развития ребенка от рождения до поступления в школу. Программа базируется на фундаментальных исследованиях и проверена временем. Она обеспечена наиболее полным среди существующих программ учебно-методическим комплектом (методическими пособиями, наглядно-дидактическими пособиями, рабочими тетрадями и пр.).

Существует ряд исключительно важных особенностей, без упоминания которых невозможно получить полноценное представление о программе. Эти особенности присущи не только программе «От рождения до школы», но и некоторым другим комплексным программам:

- на правленность на развитие личности ребенка;
- уч ет индивидуальных особенностей детей, обеспечение эмоционального благополучия каждого

ребенка, что достигается за счет учета индивидуальности детей как в вопросах организации жизнедеятельности (приближение режима дня, питания и прочего к индивидуальным особенностям ребенка), так и в формах и способах взаимодействия с ребенком (проявление уважения к его индивидуальности, чуткости к его эмоциональным состояниям, поддержка его чувства собственного достоинства и т. д.);

- забота о сохранении и укреплении здоровья детей, формирование у них элементарных представлений о здоровом образе жизни, воспитание полезных привычек, в том числе привычки к здоровому питанию, потребности в двигательной активности.

К характерным особенностям программы «От рождения до школы», выделяющим ее среди других комплексных программ, можно отнести следующие аспекты:

- патристическая направленность программы: воспитание в детях любви к Родине, гордости за ее достижения, уверенности в том, что Россия – великая многонациональная страна с героическим прошлым и счастливым будущим;

- направленность на нравственное воспитание, уважение традиционных ценностей, таких как любовь к родителям, почитание старших, забота о малышах, пожилых людях; формирование традиционных гендерных представлений; воспитание у детей стремления в своих поступках следовать положительному примеру;

- направленность на дальнейшее образование. Программа направлена на развитие в детях познавательного интереса, стремления к получению знаний, положительной мотивации к дальнейшему обучению в течение всей последующей жизни (в школе, институте и др.); понимание того, что всем людям необходимо получать образование; формирование отношения к образованию как к одной из ведущих жизненных ценностей;

- охват всех детских возрастов от рождения до поступления в школу.

Приоритет программы – воспитание свободного, уверенного в себе человека, с активной жизненной позицией, который стремится творчески подходить к решению различных жизненных ситуаций, имеющего свое мнение и умеющего его отстаивать.

Новшества последней редакции программы:

Программа стала лаконичнее, гибче. Она дает педагогу большие возможности для творчества, способствует учету индивидуальных особенностей детей. Кратко перечислим наиболее существенные из внесенных изменений:

- пр
инята новая, модульная форма подачи материала, что дает комплексное представление о развитии ребенка, помогает педагогу учитывать в своей работе индивидуальные особенности детей, облегчает введение вариативной части программы;
- вс
е примерные перечни вынесены в приложение, что сокращает содержательную часть программы и облегчает ее восприятие;
- в
соответствии с требованиями ФГОС появились новые разделы: «Психолого-педагогические условия реализации программы», «Кадровые условия реализации программы», «Финансовые условия реализации программы», «Рекомендации по написанию основной образовательной программы», «Глоссарий»;
- вв
еден раздел «Инклюзивная практика в группах комбинированной направленности», в котором представлена модель дошкольного образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику, приведены примеры построения индивидуальных образовательных маршрутов детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также примеры индивидуальных образовательных программ и планов. В разделе описаны необходимые условия, при соблюдении которых ребенок с ОВЗ может быть включен в работу различных структурных подразделений ДОО, в том числе в группу комбинированной направленности, приведены примеры построения образовательного маршрута для различных категорий дошкольников с ОВЗ;
- на
звания возрастных периодов приведены в соответствие с ФГОС. В современном издании программы приняты следующие названия групп: младенческая группа – дети от рождения до 1 года; первая группа раннего возраста – дети от 1 года до 2 лет; вторая группа раннего возраста – дети от 2 до 3 лет; младшая дошкольная группа – дети от 3 до 4 лет; средняя дошкольная группа – дети от 4 до 5 лет; старшая дошкольная группа – дети от 5 до 6 лет; подготовительная к школе группа – дети старше 6 лет.

Радуга

Научный руководитель программы: Е.В. Соловьева

Авторский коллектив: С.Г. Якобсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева, Е.А. Екжанова.

Программа «Радуга» стала первой официально признанной альтернативой типовой программе воспитания в детском саду.

Она была разработана более 20 лет назад по заказу Министерства образования РФ в качестве альтернативы единственной существовавшей в то время типовой программе. В «Концепции дошкольного воспитания», принятой в 1989 году Государственным комитетом по народному образованию, были заявлены: самоценность периода дошкольного детства для развития ребенка; необходимость обеспечения индивидуального подхода; недопустимость сведения педагогической работы к формированию знаний, умений и навыков, недопустимость переноса учебно-дисциплинарной модели обучения на образование детей дошкольного возраста.

Принятие новой концепции и подтолкнуло к разработке «Радуги», ставшей первой из официально признанных вариативных программ дошкольного образования, направленной на развитие ребенка в возрасте от 2 месяцев до 8 лет во всех образовательных областях, видах деятельности и культурных практиках.

В «Радуге» впервые стали говорить о психологическом комфорте детей, о том, что дети в детском саду никому ничего «не должны», что это педагоги должны понять и принять положение о том, что у ребенка есть неотъемлемые права. Задача воспитателя – обеспечивать соблюдение этих прав другими детьми и взрослыми, чему способствует установление определенных норм жизни группы, основанных на уважении взрослым ребенком и детьми друг друга.

Итак, в настоящее время программа «Радуга» – это:

- отечественная программа дошкольного образования, отражающая реалии российской культуры, созданная на основе отечественной общепсихологической теории деятельности А.Н. Леонтьева и реализующая культурно-исторический подход Л.С. Выготского;
 - апробированная в практике надежная программа, переработанная в соответствии с ФГОС ДО;
 - адресованная массовому детскому саду программа, обеспечивающая социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей от 2 месяцев до 8 лет;
 - лично-ориентированная развивающая программа, которая позволяет реализовать индивидуальный потенциал каждого ребенка;
 - программа социализации и коммуникативного развития ребенка, в которой реализованы на практике идеи формирования комфортного развивающего сообщества сверстников;

- удобная в работе программа, позволяющая создавать атмосферу радости в каждом детском саду и в каждой группе;
- развивающая программа, обеспечивающая своевременное и полноценное психическое развитие ребенка и его системную подготовку к успешному обучению на следующем уровне общего образования.

В программе «Радуга» показано, как ее можно использовать в детском саду:

1. находящемся в любом регионе Российской Федерации, учитывая специфику условий климатических, национальных, этнокультурных;
2. расположенном как в городском, так и в сельском поселении;
3. имеющем любое количество групп;
4. расположенном в здании, построенном как по типовому, так и по индивидуальному проекту, а также в детских садах, встроенных в жилые комплексы;
5. располагающем как богатой, так и скромной материальной базой;
6. как имеющем дополнительные источники финансирования, так и не обладающем ими;
7. реализующем программу дошкольного образования как в группах полного дня, так и в группах кратковременного пребывания, группах круглосуточного пребывания, а также в семейных детских садах и центрах игровой поддержки ребенка; в группах детей разного возраста от 2 месяцев до 8 лет, в том числе разновозрастных группах; в инклюзивных группах;
8. реализующем как основные, так и дополнительные образовательные программы, в том числе дополнительные программы – как на бесплатной, так и на платной основе;
9. осуществляющем образовательный процесс как при наличии специалистов разного профиля, так и при их отсутствии; как с молодыми специалистами, так и с опытными кадрами с большим педагогическим стажем, разделяющими цели и ценности программы и готовыми к профессиональному росту и развитию;
10. реализующем программу дошкольного образования при поддержке родителей, разделяющих ценности и цели программы «Радуга», или без такой поддержки.

Тропинки

Под редакцией: В.Т. Кудрявцева

Авторский коллектив: Т.И. Бакланова, А.О. Глебова, Л.Е. Журова, Ю.В. Карпова, С.Л. Киселева, В.В. Кожевникова, В.Т. Кудрявцев, Н.В. Лабутина, И. А.

Лыкова, М.С. Милаева, Г.П. Новикова, Т.А. Павленко, Н.Б. Полковникова, Н.Г. Салмина, О.К. Сечкина, М.Н. Султанова, О.С. Ушакова, А.Д. Шатова

Ключевая идея программы «Тропинки» может быть кратко сформулирована следующим образом: мир исторически развивающейся человеческой культуры и очеловеченной природы должен открываться ребенку как особая необыденная реальность, которая полна открытых проблем, загадок и тайн (Мир как «знакомый незнакомец»). Ребенку предстоит узнать в большом Мире «знакомое незнакомец», увидеть в его зеркале самого себя и свой внутренний мир – еще более загадочный, чем внешний, открыть богатый и непредсказуемый творческий потенциал других людей.

Формирование творческого воображения – приоритет развивающей работы с детьми. Творческое воображение – центральное психологическое «завоевание» дошкольного детства (об этом много писали Л.С. Выготский и В.В. Давыдов). Поэтому его формирование внутри различных видов детской деятельности обеспечивает становление психики ребенка в целом. Как показывают исследования разработчиков программы, следствия развития воображения у дошкольников весьма разнообразны. Это не только высокие творческие достижения в изобразительной, музыкально-исполнительской деятельности или конструировании, но и полноценная готовность к школьному обучению и даже высокие эффекты психолого-коррекционной и оздоровительной работы с детьми, а также многое другое.

Проект «Тропинки» предусматривает скоординированную поддержку развития воображения и других творческих способностей ребенка. Для чего используется вся многообразная «палитра» видов детской деятельности, куда входит и игра, и изобразительное творчество, и конструирование, и восприятие сказок, и учение, и общение, и многое другое. Это предполагается осуществлять в рамках всех направлений образовательной работы с дошкольниками: от физкультурно-оздоровительного до художественно-эстетического. Такой подход является залогом обеспечения полноценного психического развития ребенка.

Освоение общечеловеческой культуры рассматривается разработчиками программы «Тропинки» как творческий процесс. Поэтому и детское творчество выступает для них как основное условие освоения детьми базисного компонента образовательного содержания. В ходе творческого приобщения к началам человеческой культуры (познавательной, исследовательской, художественно-эстетической, коммуникативной, физической) у ребенка закладываются, развиваются и проявляются важнейшие созидательные способности: продуктивное воображение, постигающее мышление, ориентация на позицию другого человека, произвольность, элементы рефлексии и др.

В этом процессе ребенок и взрослый совместными усилиями превращают *содержание общественно-исторического опыта* – совокупного достояния человечества – *в систему открытых проблем*, которые подлежат осмыслению со стороны ребенка (да и взрослого).

В *структуру* программы входят детализированные программно-методические разработки по конкретным направлениям образовательного процесса, каждое из которых содержит подразделы, которые авторы называют «тропинками»:

- 1) «Развитие культуры общения»: «Тропинка в мир людей», «Тропинка в мир труда»;
- 2) «Развитие культуры познания»: «Тропинка в мир свойств и качеств предметов», «Тропинка в окружающий мир», «Тропинка в мир математики»;
- 3) «Развитие культуры речи»: «Тропинка в мир правильной речи», «Тропинка к грамоте»;
- 4) «Развитие художественно-эстетической культуры»: «Тропинка в мир художественной литературы», «Тропинка в мир музыки», «Тропинка в мир изобразительного искусства»;
- 5) «Развитие культуры движений и оздоровительная работа»: «Тропинка в мир движения», «Тропинка к здоровью».

К числу программно-методических разработок относятся программные материалы, непосредственно обеспечивающие работу по подразделам-«тропинкам», соответствующие методические рекомендации, сценарии и конспекты занятий, рабочие тетради для детей и др.

По отношению к ним программа «Тропинки» выступает своеобразной «программой программ», позволяя педагогу представить себе систему развивающей педагогической работы в целом.

Цель программы состоит:

- в создании условий для общего психического развития детей 3–7 лет средствами развития творческих способностей (в частности, условий формирования у них готовности к современному (развивающему) школьному обучению);
- в первоначальном формировании на этой базе более широкой и отдаленной перспективы личностного роста ребенка в образовательных и внеобразовательных сферах его жизни (настоящей и будущей), своеобразной областью пересечения которых призвано стать развивающее пространство дошкольной организации.
- Поставленной целью диктуются следующие задачи программы:
- инициирование и психолого-педагогическое сопровождение процессов творческого освоения культуры детьми в рамках различных видов их деятельности (игры, познавательно-исследовательской, художественно-эстетической, проектной деятельности, учения и др.);

- развитие творческого воображения дошкольников, основанной на нем системы созидательных способностей ребенка (постигающего мышления, предпосылок рефлексии и др.), креативности как ведущего свойства его личности;
- развитие у детей способности и стремления к инициативному и самостоятельному действию, приобретающему все более произвольный характер, специфической познавательной мотивации и интеллектуальных эмоций;
- создание условий, обеспечивающих триединство отношения ребенка к миру, его взаимоотношений с другими людьми и самоотношения:
- расширение «зоны ближайшего развития» путем включения дошкольников в развивающие формы совместной деятельности со взрослым и друг с другом;
- формирование у детей творческого, осмысленного, ценностного отношения к собственному физическому и духовному здоровью путем построения оздоровительной работы как развивающе-образовательной;
- развитие у ребенка основ будущего умения учиться.

Успех

Научный руководитель программы: А.Г. Асмолов

Руководитель авторского коллектива: Н.В. Федина

Авторы: С.Н. Гамова, Е.Н. Герасимова, В.А. Деркунская, А.А. Дякина, И.Д. Емельянова, Ю.Л. Есина, Т.В. Красова, В.А. Мальцева, С.В. Маркова, Л.Н. Мартынова, И.В. Сушкова, Н.В. Федина, И.В. Чернышов, Ж.В. Чуйкова

Программа была разработана в 2008–2010 годах по заказу Минобрнауки России в рамках одного из проектов Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы.

В настоящее время «Успех» – программа, направленная на позитивную социализацию и всестороннее развитие детей в возрасте от 2 месяцев до момента поступления ребенка в школу в адекватных возрастным особенностям видах детской деятельности и в разнообразных формах совместной деятельности взрослых и детей.

15. В «Успехе» определены и конкретизированы для педагогов те формы совместной деятельности взрослых и детей, которые позволяют педагогам реализовывать образовательную программу в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду, не ограничиваясь рамками специально организованных занятий, а именно:
- коллекционирование,

- ситуация,
- проектная деятельность,
- поисково-познавательная деятельность,
- мастерская.

Фундаментальные основы программы «Успех» заключаются в следующем:

- учет возрастных психофизиологических особенностей развития детей;
- отказ от учебной модели построения образовательного процесса;
- принцип интеграции образовательных областей;
- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса, который позволяет при реализации содержания различных образовательных областей использовать возможности различных видов детской деятельности. При этом особое внимание уделяется развитию ведущих видов детской деятельности: непосредственно-эмоционального общения в младенческом возрасте, предметной деятельности и предметно-манипулятивной игры в раннем возрасте, игровой деятельности в дошкольном детстве;
- реализация гендерного принципа построения образовательного процесса.

16. Программу «Успех» сопровождает программно-методический комплекс (ПМК), который содержит методические пособия для педагогов и развивающие пособия для детей. Основные его характеристики:

- он обеспечивает реализацию задач всех образовательных областей ФГОС ДО;
- методические пособия универсальны, поскольку направлены не только на реализацию программы «Успех», но и в целом на реализацию принципов и основных положений ФГОС. В связи с этим пособия ПМК «Успех» могут помочь педагогу реализовать ФГОС ДО при работе по любой программе;
- методика работы с детьми и «подсказки» для педагога и родителей содержатся не только в методических пособиях, но и в пособиях для детей;
- ПМК включает энциклопедии для детей – высококачественный универсальный образовательный продукт;
- все развивающие пособия для детей соответствуют СанПиН и ГОСТ для печатной продукции.

Что авторам программы представляется особенно значимым в новом ФГОС ДО?

«Успех» базируется на фундаментальных положениях науки о детстве; ребенок в программе позиционируется как субъект образования и развития в изменяющемся мире.

В соответствии с ФГОС ДО главными принципами «Успеха» являются:

- вариативность содержания дошкольного образования, а также форм организации образовательного процесса и методов и приемов работы с детьми,
- открытость образовательного процесса,
- индивидуализация образовательного процесса.

Педагог, реализующий программу «Успех», руководствуется тем, что каждый ребенок отличается от других детей и является неповторимой личностью, требующей для своего полноценного развития учета индивидуальных особенностей и познавательных интересов.

Новшества последней редакции программы.

После утверждения ФГОС дошкольного образования программа «Успех» была скорректирована в соответствии с его положениями.

Программа «Успех» содержит дополнительные разделы:

- рекомендации по разработке части основной образовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательных отношений;
- примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных (муниципальных) услуг по реализации программы.
- Что важного показала предшествующая практика реализации программы?

17. Она позволила выделить сильные стороны программы, определенные педагогами, работающими по ней:

- «Успех» – современная и инновационная программа дошкольного образования;
- программа полностью соответствует ФГОС ДО и реализует все его принципы;
- «Успех» позволяет реализовать индивидуальный подход к детям в массовой группе детского сада;
- в соответствии со стандартом дошкольного образования «Успех» реализуется в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду путем организации разнообразной и интересной совместной деятельности педагога и детей;
- программа охватывает не только дошкольный, но и ранний и младенческий возраст;
- «Успех» позволяет педагогу реализовать его творческий потенциал.

Программа «РАЗВИТИЕ»

Создатели программы: Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Н.С. Варенцова и др.

Основой программы «Развитие» стали исследования выдающихся отечественных ученых Л.А. Венгера и О.М. Дьяченко о развитии умственных и художественных способностей детей. Акцент на развитии способностей детей и является наиболее яркой особенностью этой программы. Ее авторы сосредоточили внимание не на конкретных

знаниях и умениях, сообщаемых детям, а на способах овладения этим материалом, на организации деятельности по его усвоению. При отборе программного материала в первую очередь учитывалось, какие средства решения познавательных и творческих задач могут быть освоены детьми, и на каком содержании эти средства осваиваются наиболее эффективно.

Другое (более общепринятое для отечественных программ) теоретическое основание «Развития» – концепция А.В. Запорожца о самоценности дошкольного периода развития, перехода от утилитарного понимания дошкольного детства к его гуманистическому пониманию. Основной путь развития ребенка – не ускорение, а амплификация, то есть обогащение его развития, наполнение наиболее значимыми для дошкольника формами и способами деятельности. А жизнь ребенка может быть полноценной при условии, что он чувствует себя не опекаемым, а «созидателем», который открывает для себя что-то новое, приобщаясь к миру взрослых.

Программа предусматривает проведение большинства занятий в подгруппах численностью 8-10 детей. В то время как одна подгруппа выполняет задания воспитателя, остальные дети под наблюдением помощника воспитателя заняты играми или самостоятельной деятельностью. Если занятия проводятся в групповой комнате, то часть детей может находиться в спальне, в теплое время года – на участке. Организация работы по подгруппам на многих занятиях позволяет уделять необходимое время каждому ребенку, учитывать его возможности.

Программа «Обновление и самообразование»

(Методика Е.Е.Шулешко).

Создатели программы: Е.Е. Шулешко, Т.В. Тарунтаева, Е.Г. Самсонова, А.П. Ершова, В.М. Букатов и др.

Методика освоения чтения и письма, разработанная Е.Е. Шулешко, была принята к началу 1980-х годов руководителем НИИ дошкольного воспитания академиком А.В. Запорожцем как оптимальная для дошкольников. От имени главного «дошкольного» научного учреждения СССР Евгений Евгеньевич Шулешко и начал в 1980-е годы распространение своей системы в различных регионах России и республиках СССР – не особенно афишируя степень тех революционных преобразований, которые его подходы приносили в жизнь детских садов.

«Во всех видах деятельности идти от возможностей детей. Открыть широкий путь игре. Не навязывать детям свои представления на занятиях, а создавать условия для

высказывания детьми своих представлений». Такова здесь первоначальная «памятка для взрослых». Детям интереснее не узнать, а догадаться; не получить формальный ответ – а использовать свой вопрос как повод создания интересной ситуации общения. Задача взрослого – не упразднить таинственность явлений ответом, а приоткрывать их, чтобы представлять все более многогранными. Основной путь к освоению детьми умений и знаний воспитатели пролагают не через объяснения – а через полуобъяснения, загадки, намеки, образы.

Методика Шулешко представлена не последовательной цепочкой рекомендаций, а вариантами возможных действий – как трамплином для личных импровизаций воспитателя. Предлагаемая последовательность введения разнообразных приемов обучения не мешает педагогу каждое свое занятие проводить, опираясь на ситуативные интересы детей.

Программа «ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК»

Создатели программы: Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова, Е.Л. Бережковская и др.

Среди множества психолого-педагогических начинаний, заявляющих о приверженности идеям Л.С. Выготского, программа «Золотой ключик» уникальна. Ведь один из ее авторов, директор Института психологии РГГУ Елена Евгеньевна Кравцова – внучка великого ученого. Для авторов этой программы претворение в практику размышлений Выготского о событийности человеческой жизни, о детских возможностях, о возрастных периодах и переходах, о характере взаимоотношений детей и взрослых имеет значение не только научное, но и личное, семейное.

Все образовательные проблемы рассматриваются здесь через задачи переустройства совместной жизни детей и взрослых, задачи изменения «социальной ситуации развития».

«Золотой ключик» противоречит многим организационным канонам. Изначально эта программа создавалась для комплексов типа «детский сад – начальная школа» (получающих статус «семейно-общественного детского центра»), где вместе живут и учатся дети от двух-трех до десяти лет. В любом случае предполагается, что дети объединены в разновозрастные группы от пятнадцати до двадцати пяти человек, и каждая группа детского центра построена по образу многодетной семьи, где сосуществуют дети разных возрастных ступеней. Сама жизнь строится по семейному принципу: все без исключения взрослые участвуют в воспитании детей, а все дети являются полноправными членами большой общественной семьи, оказывающейся продолжением и расширением собственной семьи ребенка.

Перечислим еще несколько характерных принципов «Золотого ключика».

Разнообразие форм работы. Поскольку в детском центре дети живут и учатся в разновозрастных группах, то невозможно господство фронтальных методов в работе педагога с детьми. Большое значение имеет работа воспитателей с микрогруппами детей и специальная организация индивидуальной деятельности ребенка.

Знания через разновозрастное общение. Решение большинства воспитательных задач, а также освоение основного объема знаний, практических навыков и умений происходит в разновозрастном общении детей друг с другом и воспитателями, в многообразных играх и театрализациях, в запланированных и неожиданных событиях.

Система событий. Основу всей жизнедеятельности организации и педагогического процесса задает специальная система событий, проживаемых детьми вместе со взрослыми. Она позволяет пробудить детскую инициативу и ввести детей в смысловой контекст культурных традиций. «Событие» – ключевое слово для организации жизни детей в детских центрах, работающих по программе «Золотой ключик». События связаны с общими обучающими играми, в которые включаются все дети группы. (Например, им предлагается игра – путешествие в Северную Америку. Надо отыскать следы Колумба, или вернуть его сокровища, или познакомиться с индейцами. Чтобы игра прошла успешно, к ней надо подготовиться. Перед детьми ставятся задачи: научиться тому-то и тому-то. Например, разбирать и рисовать карты, прочитать книги об индейцах, научиться считать узелки и т. п.) Такое построение обучения требует отказа от предметного разделения учебного содержания.

На первое место ставятся воспитательно-развивающие цели, а не учебные. Полноценное развитие личности признается здесь необходимым условием для успешного обучения, а не наоборот. В дошкольном возрасте интеллектуальное развитие должно быть подчинено развитию эмоциональной сферы (и младший школьный возраст во многом продолжает эту линию). Такой подход предполагает разумное и гибкое сочетание коллективных и индивидуальных методов обучения, привязанность учебного содержания к осмысленным событиям в жизни детей. При этом для старших ребят (начиная с шестилетнего возраста) организуется специальное обучение на занятиях, правда, небольшой продолжительности относительно других форм получения образования

Парная педагогика. С каждой группой в течение всего дня работают два воспитателя-педагога, прошедшие специальную подготовку для работы по описываемой программе. Это предусматривает расширенное штатное расписание. Всего же в каждой группе предполагается работа 4 воспитателей по определенному графику, предусматривающему согласованность в их работе.

Сейчас по программе «Золотой ключик» работают несколько десятков образовательных центров в разных уголках России. Один из самых известных среди этих центров находится в подмосковной Балашихе (начальная школа – детский сад № 4).

Программа «БЕРЕЗКА»

Создатели программы на основе вальдорфской педагогики: С.А. Трубицына, В.К. Загвоздкин, О.Ю. Вылегжанина, Т.В. Фишер, К.И. Бабич

Программа «Березка» – адаптированный к российским условиям вариант реализации вальдорфской педагогической системы. Программа опирается на почти вековой опыт воплощения этой системы во многих странах мира и на более чем двадцатилетний опыт российских вальдорфских педагогов.

Вальдорфская педагогика исходит из того, что движущие силы развития находятся как в самом ребенке, так и в окружающей его социальной и предметной среде. Поэтому для здорового развития детей самое главное, по мнению авторов программы, – это душевная атмосфера и внутренний настрой, которые создают окружающие взрослые. Основатель вальдорфской педагогики Р. Штайнер писал: «Пребывать в атмосфере любви и подражать здоровым примерам – это и есть нормальное состояние ребенка». Поэтому создание и поддержание ненапряженной, творческой и деятельной атмосферы, в которой хорошо себя чувствуют и дети, и взрослые, является стержневым и наиболее принципиальным для реализации программы. В вальдорфской педагогике для характеристики атмосферы в группе используются такие метафоры, как «домашняя обстановка», «дружная семья». Это говорит о том, что в детском саду все окружение должно быть проникнуто человеческим теплом и уютом. Такая атмосфера не может быть формально созданной, но требует осознанного подхода и значительных усилий от воспитателей.

Многое в работе вальдорфской группы сильно отличается от привычного: начиная с интерьера, игрушек и заканчивая способом общения взрослых и детей, детей между собой. Дети могут свободно включаться в деятельность воспитателя за рабочим столом, а затем так же свободно выходить из нее, начиная игру. Если созданы необходимые условия, то дети долго, свободно и творчески играют, не нуждаясь при этом в руководстве воспитателя. При этом для игры им важнее использовать простые игрушки, сделанные руками воспитателей и родителей из природного материала. Воспитатель во время свободной игры может так тихо и спокойно заниматься своим делом за рабочим столом, что порой его не видно в группе и кажется, что происходящее вокруг организуется само собой, без участия взрослого. Но это

впечатление обманчиво: участие может быть не только внешним, но и внутренним, и часто последнее имеет гораздо более значимое действие.

ДИАЛОГ

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

Руководитель авторского коллектива О.Л. Соболева

Авторы: Блинова Л. Ф., Блинова Ю.Л., Богданова Т.Г., Богоявленская Д.Б., Богоявленская М. Е., Вачков И.В., Григоренко Н.Ю., Гусейнова А.А., Ефименко Н.Н., Журавлева Ж.И., Караневская О.В., Козырева Н.А., Копцева Т.А., Кудрявцева Е.Л., Кулакова Е.В., Любимова М.М., Мазорчук Н.В. Макарова Е.Д., Назарова Н.М., Пирожкова Л.Т., Приходько О.Г., Радынова О.П., Семенович А.В., Славин С.С., Смолкин Ю.С., Ушакова Е.В., Югова О.В., Якимович Е.А.

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

Программа охватывает все направления образовательной деятельности, в которой участвуют дети от рождения до семи лет. Приоритетным и объединяющим по отношению ко всем остальным направлениям выступает речевое – с акцентом на речевое творчество (для всех детей), а также на профилактику и эффективную коррекцию речевых проблем. Стержень программы – развитие у детей креативности и ресурса творческого воображения, а также позитивной, устойчивой мотивации к познанию и творчеству, средствами и на основе специальных технологий, в том числе особой технологии организации (создания) игры.

Программа высоко технологична: центральным компонентом являются системные, конкретные технологии психолого-педагогической работы с детьми, дидактический и собственно методический инструментарий, реализованный в методических и детских пособиях для образовательных организаций и семьи. Яркая особенность – сказочная метафора в центре развивающего сценария как один из основных способов предъявления информации ребенку и одновременно важнейшее средство амплификации детского развития (разнообразно и продуктивно играем с метафорой). Благодаря особому технологическому оснащению, обеспечивается высокая динамика развития у детей с нормой и глубина компенсаторных процессов у детей с проблемами. Для этих детей «дверь в норму» остается

открытой, и большинство из них на протяжении дошкольного детства успеют ею воспользоваться.

Авторы видят благо для всех участников образовательных отношений в том, что о качестве образовательной деятельности и о профессиональной квалификации педагогов, в соответствии со Стандартом, будут судить не по конкретным результатам детей, а по качеству условий, для Примерная основная образовательная программа «ДИАЛОГ» под ред. О.Л. Соболевой, О.Г. Приходько 7 них созданных. Это полностью изменит парадигму отношений в дошкольном пространстве и позволит максимально раскрыться в своей индивидуальности как детям, так и их педагогам. Программа поднимает педагога на профессиональный пьедестал, демонстрирует и помогает осмыслить высокую значимость его труда, осознать и оценить колоссальные затраты человеческого и профессионального потенциала, которых он требует. Авторы видят свою задачу и в том, чтобы программа воспринималась педагогами и родителями как ментально близкая и мотивирующая к участию в позитивных образовательных переменах. «Диалог» способен помочь взрослым людям не только в овладении эффективным инструментарием для развития детей, но также в присвоении новых подходов, в извлечении «коэффициента удовольствия» от разбития собственного стереотипа, от процесса работы с оригинальными технологиями.

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

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

Дошколка.ру

Автор - Циновская С. П.

Программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации, индивидуализации и развития личности детей дошкольного возраста разработана на основании Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного

образования с опорой на работы ведущих отечественных и зарубежных исследователей в области возрастной психологии и педагогики (работы Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович, М. И. Лисиной, А. В. Запорожца, Р. И. Лалаевой, Ж. Пиаже, Э. Эриксона, Э. Пиклер, Дж. Боулби, К. Р. Роджерса, В. В. Столина, Л. А. Парамоновой) и с учетом практического опыта педагогов и специалистов дошкольных учреждений.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС ДО) настоящая Программа направлена на достижение следующих целей: — создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его Пояснительная записка 7 личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующих возрасту видов деятельности; — создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Программа рассчитана на освоение детьми от рождения до семи лет. В соответствии с возрастной периодизацией Д. Б. Эльконина выделяются следующие возрастные периоды: ранний возраст и дошкольный возраст. В дошкольном возрасте описаны два периода, различающиеся между собой по содержанию и методам воспитания и обучения: младший и старший дошкольный возраст. Таким образом, Программа содержит три основных блока – ранний возраст, младший дошкольный возраст и старший дошкольный возраст. Внутри блока, посвященного раннему возрасту, выделяется возрастной период от рождения до одного года, обладающий ярко выраженными специфическими особенностями. В каждом блоке представлены психолого-педагогическая характеристика возраста, основные формы, методы и способы реализации Программы в данном возрасте, сформулированы задачи образовательной деятельности для каждого возрастного периода, а также приводится описание содержания образовательной деятельности по пяти образовательным областям. В каждой образовательной области выделено несколько сквозных линий в соответствии с ФГОС ДО. Социально-коммуникативное развитие: ценностные ориентиры, мотивация к общению и средства общения, эмоциональное развитие, навыки самообслуживания. Целевой раздел 8 Познавательное развитие: познавательная мотивация, познавательные действия, представления об окружающем мире. Речевое развитие: речь как средство общения, речевое развитие, речевая культура. Художественно-эстетическое развитие: эстетическое воспитание, знакомство с искусством, личностное отношение к искусству. Физическое развитие: двигательное развитие, развитие произвольных движений, здоровый образ жизни. Описание образовательной деятельности для каждого возрастного периода завершается перечнем планируемых результатов освоения программы по всем образовательным областям к концу описываемого возрастного периода. Кроме того, содержательный раздел программы

включает главы, посвященные описанию вариативных форм, методов и способов реализации программы, характера взаимодействия дошкольного учреждения с семьями воспитанников, использованию мультимедийных технологий при реализации программы, рекомендации по формированию графических навыков и проведению индивидуальной психолого-педагогической диагностики готовности воспитанников к обучению в школе.

В организационном разделе Программы приводится описание развивающей предметно-пространственной среды, распорядок дня и примерная образовательная нагрузка для различных возрастных групп, примерный план календарных праздников и традиционных событий в течение года. Все разделы Программы направлены на решение основных задач дошкольного образования, определенных Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Мир открытий

Авторский коллектив: Абдуллина Л.Э., Бережнова О.В., Богуславская Т.Н., Буренина А.И., Васюкова Н.Е., Верховкина М.Е., Григорьева Г.Г., Касаткина Е.И., Коломийченко Л.В., Кочемасова Е.Е., Кубышева М.А., Лыкова И.А., Мякишева Н.М., Некрасова А.А., Обухов А.С., Петерсон Л.Г., Попова М.Н., Протасова Е.Ю., Родина Н.М., Рунова М.А., Рыжова Н.А., Савенков А.И., Суздальцева Л.В., Тимофеева Л.Л., Тютюнникова Т.Э., Ушакова О.С., Файзуллаева Е.Д., Швецова М.Н.

Научный руководитель: Петерсон Л.Г.

Научные редакторы: Лыкова И.А., Петерсон Л.Г.

Ответственные редакторы: Абдуллина Л.Э., Бережнова О.В., Боякова Е.В.

Научные консультанты: Анисимов О.С., Бойко В.В., Просвиркин В.Н., Сундукова А.Х., Умрюхин Е.А.

Основные особенности Программы

- «Мир открытий» – это отечественная программа, предлагающая конкретный педагогический инструментарий решения задач дошкольного образования в соответствии с запросом современного социума.
- «Мир открытий» – программа нового поколения, базирующаяся на общих законах организации и развития деятельности человека.
- «Мир открытий» – развивающая программа, определяющая условия развивающего взаимодействия и саморазвития всех участников образовательных отношений: педагогов, детей и их родителей;

- «Мир открытий» – здоровьесозидающая программа, направленная на объединение образовательно-оздоровительных ресурсов семьи и дошкольного образования.

- «Мир открытый» – программа, обеспечивающая преемственность между дошкольным и начальным уровнями общего образования с позиций самооценности каждого возраста и непрерывности образования на протяжении всей жизни человека.

- «Мир открытый» – программа открытого типа, расширяющая возможности педагогов в использовании содержания, методического обеспечения, образовательных технологий с учетом реальной ситуации в дошкольной образовательной организации и особенностях развития детей.

Миссия Программы – ОТКРЫТИЕ РЕБЕНКОМ:

- окружающего мира, самого себя и других людей в этом мире в процессе совместной с взрослыми и самостоятельной деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской и др.);

- способов преодоления затруднений в собственной деятельности, путей решения задач и проблем (в соответствии с возрастом); **ОТКРЫТИЕ ПЕДАГОГАМИ:**

- эффективных инструментов развития ребенка, обеспечивающих условия для его саморазвития и успешной самореализации;

- новых векторов и горизонтов личностного и профессионального роста; **ОТКРЫТИЕ РОДИТЕЛЯМИ:**

- возможностей более глубокого понимания своих детей, осознанного участия в их образовании;

- новых смыслов и возможностей в повышении родительской компетентности. В центре Программы – современный ребенок. Он не такой, каким был его сверстник еще несколько десятилетий назад. И не потому, что изменилась природа самого ребенка или закономерности его развития, а потому, что принципиально изменилась жизнь, предметный и социальный мир, ожидания взрослых, воспитательные модели в семье и детском саду. Концептуальные идеи Программы разработаны с учетом особенностей «детей нового времени» и связаны с образовательной парадигмой, направленной на создание условий для развития личности, присвоения культурного опыта саморазвития в современном быстро меняющемся мире.

Цель Программы: накопление ребенком культурного опыта деятельности и общения в процессе активного взаимодействия с окружающим миром, другими детьми и взрослыми, решения задач и проблем (в соответствии с возрастом) как основы для формирования в его сознании целостной картины мира, готовности к непрерывному образованию, саморазвитию и успешной самореализации на всех этапах жизни.

Задачи реализации Программы

- охрана и укрепление здоровья детей, обеспечение их физической и психологической безопасности, эмоционального благополучия; создание комфортных условий жизнедеятельности, в которых каждый ребенок чувствует себя защищенным и уверенным в том, что его любят и принимают таким, какой он есть;
- развитие социальных, нравственных, физических, интеллектуальных, эстетических качеств детей; создание благоприятных условий для гармоничного развития детей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями каждого ребенка;
- формирование у ребенка способностей и потребностей открывать и творить самого себя в основных формах человеческой деятельности, готовности познавать себя в единстве с миром, в диалоге с ним;
- формирование общей культуры личности ребенка, в том числе ценностей здорового образа жизни, предпосылок учебной деятельности, инициативности, самостоятельности и ответственности, активной жизненной позиции;
- развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка; организация содержательного взаимодействия ребенка с другими детьми, взрослыми и окружающим миром на основе гуманистических ценностей и идеалов, прав свободного человека;
- воспитание в детях патриотических чувств, любви к Родине, гордости за ее достижения на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- объединение воспитательно-оздоровительных ресурсов семьи и дошкольной организации на основе традиционных духовно-нравственных ценностей семьи и общества; установление партнерских взаимоотношений с семьей, оказание ей психолого-педагогической поддержки, повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- обеспечение преемственности целей, задач, методов и содержания образования с позиций самоценности каждого возраста и непрерывности образования на всех этапах жизни человека.

МОЗАИКА

Авторы-составители: Белькович Виктория Юрьевна, Гребёнкина Наталья Валентиновна, Кильдышева Ирина Африковна

Рецензенты: Т.В. Волосовец, В.И. Загвязинский, Н.Г. Милованова, С.Н. Фокеева,
Разработчики программы: Департамент образования и науки Тюменской области;
Автономное образовательное учреждение Тюменской области дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования»

Руководитель авторского коллектива: Н.В. Гребёнкина

Программа «Мозаика» включает в себя совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям развития (далее — образовательные области) — социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому. Задачи по формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств детей решаются интегрировано в ходе освоения всех образовательных областей наряду с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области.

Целью Программы «Мозаика» является:

- расширение возможностей развития личностного потенциала и способностей каждого ребёнка дошкольного возраста.

Программа «Мозаика» направлена на реализацию следующих задач:

- обеспечение условий здорового образа жизни и безопасности ребёнка;
- приобщение детей через соответствующие их индивидуально-возрастным особенностям виды деятельности к социокультурным нормам, традициям семьи, общества государства;
- развитие интереса и мотивации детей к познанию мира и творчеству;
- реализация вариативных образовательных программ;
- соблюдение прав ребёнка, родителей и других участников образовательного процесса.

Программа нацелена на создание следующих психолого-педагогических условий:

- лично ориентированного взаимодействия взрослых с детьми;
- полноценного общения ребёнка со сверстниками, старшими и младшими детьми;
- разработку развивающих педагогических технологий, соответствующих возрасту и опирающихся на усвоение культурных средств деятельности в определённом возрасте;
- разработку развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей коммуникативную, игровую, познавательную, речевую, физическую, творческую деятельность детей в соответствии с возрастом;
- возможности выбора для всех субъектов

образования (педагогов, детей, родителей (законных представителей)) образовательных программ, педагогических технологий и видов деятельности.

На крыльях детства: примерная образовательная программа дошкольного образования

Коллектив авторов под руководством Н.В. Микляевой: Виноградова Н.А., Гринева М.С., Иванова Т.Е., Кодачигова Ю.В., Кормачева С.А., Красильников И.В., Льговская Н.И., Майер А.А., Мацкевич Ж.В., Микляева Н.В., Морозова Л.Д., Палий Т.М., Прищепа С.С., Родионова Ю.Н., Степанова О.А., Юганова И.В.

«На крыльях детства» — программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей в возрасте 1—7 лет. Цель программы — создание оптимальных условий для социально-личностного развития дошкольников через эффективное взаимодействие детей, педагогов и родителей и управление качеством образовательного процесса.

Общеобразовательная программа «На крыльях детства» разработана с учетом международных принципов в области защиты прав ребенка на дошкольное детство:

- поддержки разнообразия детства, сохранения уникальности и самоценности детства как важного этапа в развитии человека;
- уважения личности ребенка;
- личностно-развивающего и гуманистического характера взаимодействия взрослых и детей;
- реализации программы в формах, специфических для детей дошкольного возраста, прежде всего в игре, познавательной и исследовательской деятельности, творческой активности. В соответствии с идеями и принципами программы Международного бакалавриата³ (Primary Years Programm, или сокращенно PYP) для дошкольников и младших школьников, в примерной общеобразовательной программе «На крыльях детства» реализуется взгляд на образование как на формирование и развитие целостной личности ребенка средствами, обеспечивающими его личностный, эмоциональный, интеллектуальный и социальный рост.

Концепция программы включает: 1. Модель социализации детей раннего и дошкольного возраста в образовании. 2. Модель организации детской игры как основы взаимодействия детей и взрослых и формирования образовательного пространства. Она включает хронотопы воображаемой ситуации, игровой роли и игровых правил как основу

событийности образовательного пространства группы и детского сада. 3. Концепцию педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе детского сада.

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

- непосредственных воспитывающих и обучающих воздействий педагога на детей;
- организации педагогом ситуаций, обеспечивающих развивающее взаимодействие детей между собой;
- создания педагогом предметной среды, инициирующей совместную игру, экспериментирование и развитие творческих способностей. Это позволяет сочетать базовое направление содержания образования и приоритетные направления работы детских садов разных видов, обеспечивая сбалансированность всех компонентов образовательного процесса и качество дошкольного образования.

Первоцветы

Коллектив авторов под руководством Н.В. Микляевой: Виноградова Н.А., Гринева М.С. Льговская Н.И., Каширская А.Н., Масловская С.В., Мацкевич Ж.В., Микляева Н.В., Морозова Л.Д., Палий Т.М., Прищепа С.С., Родионова Ю.Н., Горина Л.В., Егорова-Ракитская Д.Д., Юганова И.В.

Общеобразовательная программа дошкольного образования — программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста. В контексте данной цели примерная программа «Первоцветы» направлена на формирование механизмов личностного роста ребенка в системе взаимодействия детской и взрослой субкультур. Программа опирается на принципы международного и российского законодательства в сфере образования. Международные принципы: 1) поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства — понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду; 2) личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников ДОО) и детей; 3) уважение личности ребенка; 4) реализация программы в

формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

Программа также опирается на основные принципы дошкольного образования в РФ:

- 1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- 2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее — индивидуализация дошкольного образования);
- 3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- 4) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- 5) сотрудничество ДОО с семьей;
- 6) приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- 7) формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- 8) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- 9) учет этнокультурной ситуации развития детей.

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

- формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- обеспечения вариативности и разнообразия содержания и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Перечисленные принципы ориентируют программу на достижение цели позитивной социализации и индивидуализации развития ребенка в условиях педагогического взаимодействия, воспитания и обучения в дошкольной образовательной организации или дошкольного отделения при школе.

Кроме того, общеобразовательной программе «Первоцветы» присущ ряд идей, которые характеризуют специфику концепции развития дошкольной образовательной организации, а также организации воспитания и обучения, образовательного процесса в условиях детского сада или дошкольного отделения при школе. Основными идеями,

связанными с концепцией развития дошкольной образовательной организации в соответствии с примерной общеобразовательной программой «Первоцветы», выступают 1. Идея формирования событийного образовательного пространства, в котором событие рассматривается как объект развития детского сада и как практика становления самостоятельности и инициативности, субъектности детей и взрослых в разных видах и формах: • детской (предметной, игровой и коммуникативной, познавательной и речевой, изобразительной и конструктивной, музыкальной и театрально- игровой, экспериментирования и элементарных форм труда) и • образовательной деятельности (в ходе образовательной деятельности в режимных моментах и непосредственной образовательной деятельности, в самостоятельной деятельности воспитанников, в совместных формах работы с детьми и родителями и формах сетевого партнерства детского сада).

2. Идея психолого-педагогической поддержки устойчивого развития личности в меняющемся мире, которая основывается на представлении о том, что 10 воспитание и обучение как основа педагогического взаимодействия рассматриваются как инновационный ресурс для развития личности ребенка в период дошкольного детства. Ребенок изменяется в процессе воспитания и обучения, проходит этапы адаптации и социализации в коллективе сверстников и микро- социуме, однако именно в этот период он приобретает возможность сопротивляться разным формам «социального форматирования» и негативным воздействиям среды. Для этого он должен научиться быть самим собой, верить в свои силы и уметь сохранять физическое здоровье и душевное равновесие в ответ на «вызовы», которые ему предлагает время и общество в настоящем и будущем.

Ориентиры:

- на изменения в деятельности и поведении, в сознании — в формировании образа себя и мира, в отношениях в процессе развивающего взаимодействия с родителями и педагогами, другими детьми и представителями социума и культуры, с одной стороны,
 - на развитие способности к сохранению внутренней устойчивости и целостности образа себя под влиянием образовательной ситуации и внешних обстоятельств жизни,
- это то, что характеризует специфику общеобразовательной программы «Первоцветы» и ассоциативно отражает сущность ее названия для сотрудников дошкольной образовательной организации, которые по ней работают.

Парциальная образовательная программа для детей раннего возраста (1-3 года)

«Первые шаги».

Авторский коллектив: Смирнова Елена Олеговна; Галигузова Людмила Николаевна; Мещерякова Софья Юрьевна.

Программа «Первые шаги» адресована воспитателям и специалистам- педагогам, работающим с детьми раннего возраста в дошкольных образовательных учреждениях (яслях, группах раннего возраста в детских садах, учреждениях дополнительного образования). 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 лично- ориентированной педагогики, предполагающих признание самоценности каждого возрастного периода жизни человека, уважение к личности ребенка, создание условий для развития его активности, инициативности, творческого потенциала. При ее разработке авторы стремились использовать богатое наследие народной педагогики, опыт отечественных и зарубежных педагогов в области воспитания детей раннего возраста.

Цель Программы - развитие целостной личности ребёнка – его активности, самостоятельности, эмоциональной отзывчивости к окружающему миру, 5 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.

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 личностно-ориентированном взаимодействии взрослых с детьми. Личностно-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. Личностно-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 9 содержания образования. Требования ФГОСТ 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 10 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.

I.1.14.5.2. Дидактическое обеспечение дошкольного образования, рекомендуемого для реализации примерной образовательной программы ДО и ФГОС ДО

Предметное содержание

Наполняя пространство игрушками, оборудованием и другими игровыми материалами необходимо помнить о том, что все предметы должны быть известны детям, соответствовать их индивидуальным особенностям (возрастным и гендерным) для осуществления полноценной самостоятельной и совместной со сверстниками деятельности. В РППС должны быть включены также предметы для совместной деятельности ребенка со взрослым (педагогом).

Предметное содержание РППС должно выполнять информативные функции об окружающем мире и передачи социального опыта детям. Все игрушки, оборудование и другие материалы должны быть разнообразны и связаны между собой по содержанию и масштабу для обеспечения доступности среды.

Требования к предметному содержанию можно разделить на две группы: общие и специальные¹. Критерии первой группы указывают на такие качества, которые должны категорически у них отсутствовать, т.к. они оказывают негативное влияние на психическое и физическое здоровье ребёнка.

Элементы РППС (игрушки, оборудование и другие материалы) не должны:

- провоцировать ребенка на агрессивные действия;
- вызывать у него проявление жестокости по отношению к персонажам игры, в роли которых могут выступать играющие партнёры (сверстники, взрослые);
- провоцировать игровые сюжеты, связанные с безнравственностью и насилием;
- вызывать у ребёнка нездоровый интерес к сексуальным проблемам, выходящим за рамки его возрастной компетенции;
- провоцировать ребёнка на пренебрежительное или негативное отношение к расовым особенностям и физическим недостаткам других людей.

В состав критериев другой группы включены качества, направленные на обеспечение гармоничного развития ребенка:

- полифункциональность. Это качество должно давать возможность ребёнку гибко использовать элементы РППС в соответствии со своим замыслом, сюжетом игры, в разных функциях;
- применение элементов РППС в совместной деятельности. Наличие этого качества говорит о том, что все игровые средства могут быть использованы в коллективных играх (в том числе и с участием взрослого), а также при инициировании совместных действий;

¹ Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 №30384) // Российская газета. – 2013. – 25.11 (№ 265).

- дидактическая ценность. Это качество указывает на то, что игровые средства РППС могут использоваться как средство обучения ребенка;

- эстетическая ценность. Наличие такого качества подтверждает, что игровые средства РППС могут являться средством художественно-эстетического развития ребенка, приобщения его к миру искусств.

Помимо соответствия критериям, установленным ФГОС ДО, все элементы РППС должны иметь все необходимые сертификационные документы: Сертификат соответствия и Гигиенический сертификат. Именно эти документы свидетельствуют об их безопасности для физического здоровья детей.

Что касается специальных требований, то их перечни элементов РППС должны найти своё отражение в структуре и содержании образовательных программ ДОО (в том числе для ДОО, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья).

Отдельно необходимо уделить внимание развивающим свойствам элементов РППС. Это обусловлено тем, что благодаря своему высокому развивающему потенциалу, игровые средства могут быть использованы для детей с различным уровнем развития.

Развивающие возможности элементов РППС характеризуются на основе оценки их «развивающего потенциала», полагая при этом, что чем выше этот потенциал, тем выше развивающие возможности. Степень этого потенциала можно оценить следующим образом.

Чем больше *количество заданий*, которые могут быть сформулированы перед ребёнком с использованием элементов РППС таких заданий, чем больше *число ступеней сложности*, которые могут быть сформированы на основе образовательных заданий и «высота» этих ступеней, чем равномернее их «высота», тем выше развивающий потенциал элементов РППС.

Смысл двух последних степеней можно понимать следующим образом: на основе некоторого элемента РППС можно сформулировать несколько заданий, но все они мало отличаются друг от друга по сложности, а, следовательно, такой элемент не позволит сформировать большое число ступеней сложности.

Возможен и другой вариант: элемент имеет достаточно много ступеней, но задания на соседних ступенях значительно отличаются друг от друга по уровню сложности, т. е. «высота» ступеней сложности различна. При такой неравномерности ребёнок может легко справиться с одними заданиями, а другие будут для него слишком трудны, и он сможет их выполнить только с помощью взрослого.

Степень «открытости», связанная с особенностью его структуры и содержания. Существуют такие элементы РППС, которые стимулируют творческую активность и ребёнка, и взрослого. Они побуждают придумывать новые задания для детей помимо тех.

Чем больше новых заданий может быть придумано на основе использования элементов РППС, тем выше их развивающий потенциал.

Степень универсальности – возможность применять элементы РППС для нескольких программных направлений. Чем для большего числа направлений они могут быть использованы, тем выше его развивающий потенциал.

«Автодидактичность» – структурное свойство игрового средства, которое «указывает» ребёнку на его ошибки, сделанные при выполнении того или иного игрового задания. Чем больше заданий с такими «указаниями», тем выше развивающий потенциал элементов РППС.

Определяя перечисленные параметры, можно делать выводы о величине развивающего потенциала различных элементов РППС, сравнивать их между собой, и выбирать из них те, которые имеют наибольшие развивающие возможности.

Оценивание развивающих возможностей элементов РППС, формирование перечней на их основе значительно повысит эффективность игровой поддержки образовательного процесса ДОО. Это обусловлено тем, что один развивающий элемент, благодаря своим свойствам, может быть использован для организации развивающих игр с широким диапазоном сложности.

В состав перечней РППС для ДОО должны входить только те элементы, которые удовлетворяют установленным критериям качества, специальным требованиям, соответствующим профилю ДОО, имеющие все необходимые сертификаты. Кроме того, желательно, чтобы они имели высокий развивающий потенциал.

Общие принципы отбора игровой продукции для детей-дошкольников.

I. Принцип безопасности (отсутствия рисков) игровой продукции для ребенка:

- физические риски,
- психологические риски,
- нравственные риски.

II. Принцип развития, с учетом зоны ближайшего развития (ЗБР) ребенка.

III. Принцип соответствия

- возрастным (половозрастным) особенностям ребенка,
- индивидуальным особенностям,
- специальным особенностям ребенка.

Принципы оценки безопасности игровой продукции.

1. Физическая и экологическая безопасность (отсутствие запаха, острых краев; прочности деталей и окраски, наличие сертификата качества).

2. Психофизиологическая безопасность – соответствие возрасту: соразмерность игрушки параметрам ребенка (руки, росту и пр.), возможность манипуляции, парной работы рук, координации движений.

3. Психологическая безопасность: отсутствие негативных воздействий на психическое развитие ребенка, его интеллектуальное, психоэмоциональное, социальное и эстетическое развитие.

4. Нравственно-духовная безопасность: отсутствие провоцирующих факторов для формирования негативных установок детского поведения.

Критерии оценивания физических (технологических) параметров игровой продукции – шкала оценивания степени рисков игровой продукции.

Процедура оценивания. Используется метод экспертных оценок. Экспертиза проводится экспертами, имеющими соответствующую квалификацию в данной области. Используется пятибалльная (от 1 – минимум, до 5 – максимум) или семибалльная дихотомическая (-3 -2 -1 0 1 2 3) шкалы выраженности оцениваемых признаков.

Экспертами оцениваются следующие параметры.

I. Физические (технологические) параметры.

1. Визуальные:

- 1) композиция и гармоничность всех частей игрушки,
- 2) цвета игрушки и их сочетаемость,
- 3) природосообразность – степень соответствие реальности,
- 4) акцентирование частей (например, глаза, зубы и клыки, размеры головы по отношению к туловищу и пр.),
- 5) степень условности фигуры живого существа, детализация;

Особо оцениваются: мигание света, резкие неестественные цвета.

2. Тактильные:

- 1) материал, дающий разнообразие тактильных ощущений,
- 2) сочетание разных природ материалов: гладкость и твердость – мягкость/пушистость,
- 3) экологичность материала,
- 4) характеристики оцениваются как:
 - приятность /неприятность,
 - острота /округлость,
 - гладкость /шершавость,
 - теплота/ холодность.

Особо оценивается: наличие/отсутствие опасных острых краев, отделяющихся деталей и фрагментов.

3. Обонятельные:

- 1) тонкий запах игрушки,
- 2) отсутствие аллергенов;
- 3) нейтральность.

Особо оценивается риск аллергенных материалов.

4. Вкусовые:

1) невозможность негативных вкусовых синестезий (например, сладкого и смертоносного);

- 2) нейтральный вкус игрушек-«продуктов»;

Особо оценивается риск аллергических реакций.

5. Звуковые:

- 1) характеристика звуков: высота, громкость, мелодичность;

2) вербальные показатели слов, фраз, издаваемых игрушкой – различимость, понятность, язык (родной или иностранный);

3) смысловой/лингвистический анализ текстов языка: говорящие куклы, др. игрушки, азбуки.

Особо оценивается риск превышения допустимого уровня громкости звука.

6. Кинетические:

1) побуждающие двигательную активность ребенка, исходя из его возрастных и индивидуальных особенностей,

2) игрушки (механические, электронные, электрические), производящие разнообразные движения, их характер:

- резкий,
- быстрый,
- зигзагообразный и пр.

Особо оценивается: риск наличие вибрации, выстреливающего эффекта и пр.

Экспертиза физических рисков игровой продукции предполагает анализ следующих моментов:

– игрушки и игровые материалы (а равно их упаковки), представляющие опасность удушения;

– игрушки и игровые материалы, статическое или динамическое состояние конструктивных элементов которых (выступы, струны, острые части и др.) не исключает причинения ребенку опасных ран;

– игрушки, мелкие конструктивные элементы которых не исключают их отделения и проглатывания ребенком, либо материал изготовления (мех, ткань) или покрытия (лак, краска) способны вызвать аллергические реакции и приступ удушья;

– игрушки, предусматривающие выстреливание каких-либо предметов, форма, состав и развиваемая кинетическая энергия которых могут причинить телесное повреждение использующему их ребенку или третьим лицам;

– игрушки и игровые материалы, элементы и конструктивные особенности которых не исключают причинения ребенку термических или химических ожогов;

– электрические, электротехнические или электронные игрушки, конструктивные элементы которых не исключают поражения ребенка электрическим током;

– игрушки, элементы и конструктивные особенности которых (цветное мигание, вибрация) не исключают причинения ребенку мозгового нарушения по типу эписиндрома.

II. Игровая продукция должна соответствовать и анатомо-физиологическим критериям:

- половозрастным характеристикам ребенка,
- росту,
- массе тела,
- размеру руки, дающей возможность захвата предмета и пр.

III. Психологическая безопасность игровой продукции предполагает оценку следующих критериев:

1. *Педагогический* (дидактический) – чему научит игрушка. Какие разовьет умения, творческие, способности?

2. *Психоэмоциональный* – что несет в себе, игрушка, каково ее назначение? Какие чувства пробудит?

3. *Эстетический* – соответствует ли игрушка представлениям о красоте, развивает ли чувства прекрасного, гармоничного?

4. *Социальный* – даст ли она возможность совместной деятельности, *сотрудничества*, договориться в спорной ситуации, сопереживать и пр.?

Краткое описание имеющихся информационно-образовательных ресурсов на дисках (оптических носителях).

Существующие в настоящее время и популярные у детей, родителей и педагогов компьютерные игры, обучающие программы крайне разнообразны. Имеющиеся игры можно условно разделить на преимущественно развлекательные и преимущественно образовательные. Развлекательные представляют собой по большей части головоломки,

квесты (загадки), аркады, гонки. Подобные игры представляют собой серии испытаний для героя, как правило, отличаются большой динамичностью происходящего на экране, яркой графикой, обилием звуковых комментариев и сопровождений, музыки, содержат несколько этапов (игровых серий) и уровней сложности, дают возможность выбирать героя, окружение, задавать элементы управления (последнее разработчиками игр называется «создавать свою игру»).



Типичным примером аркадной игры является серия «Кузя» - «Кузя - фабрика игр» (так называемая программа-конструктор), «Кузя в джунглях» и другие. Приведем выдержку из аннотации к игре «Кузя - фабрика игр»:

Развивающая компьютерная программа уже содержит 6 готовых игр, чтобы помочь ребенку освоиться. Вместе с Кузей юному пользователю предстоит побывать: на тропическом острове, на дне океана, в доисторическом мире, в космосе, пещере злой колдуньи Сциллы и в снежном краю. В каждом из путешествий он может дать волю своей фантазии и обустроить по своему вкусу придуманный мир, населив его самыми разными противниками, с которыми затем предстоит сражаться. В этой игре ребенку предоставлена полная свобода действий! Если ему не удастся пройти созданную им игру, он не расстроится, т.к. в программе предусмотрены забавные мультфильмы, которые отвлекут и позабавят игрока.

Другие варианты современных популярных аркадных игр по соответствующим мультфильмам: «Алеша Попович и Тугарин-Змей» (производитель «1 С»), «Шрек-2, 3» («Новый диск», «1 С»), «Рататуй» («Новый диск»). Последняя из перечисленных игр содержит более сложные элементы управления: разработана целая система кнопок, герой передвигается в трехмерном пространстве, игра явно рассчитана на процесс обучения или на опытного игрока. Специальные серии игр созданы специально для стимуляторов – различные варианты гонок, например, игра «Тачки» (производитель «Новый диск»). В ряде случаев производители выбрали компромиссный путь: на основе сюжета и героев популярных мультфильмов объединены серии головоломок, задач на логику, элементарные математические представления, однако качество способа предъявления задачи, интонации героев в ряде случаев оставляют желать лучшего. Например, в игре «Три отважных грязетера» (производитель «Акелла») предлагается выполнить интересные по сути задания, но герои обращаются не вполне вежливо, ирония и лексика на грани fall'a.

Другой полюс образуют компьютерные игровые программы образовательной направленности, предназначенные для развития определенных навыков (чтения, письма, элементарных математических представлений, рисование, обучение иностранным языкам). В серии «Несерьезные уроки» делается попытка сохранить игровое начало в дидактических

заданиях. Удачей представляется ставший редкостью диск «Учись, рисуя!», созданный компанией Young Genius Software (Швеция). В данной программе ребенок не только выполняет задания по раскрашиванию частей рисунка (аналогично работе программы Paint), но и выполняет по ходу задания на развитие мелкой моторики, фонематического слуха, общих представлений. Указанная программа носит комплексный характер – и развлекает, и обучает ребенка, при этом делает это ненавязчиво.



Уникальной в своем роде является серия «Искатель» и «Маленький искатель» (производитель «Новый диск»): она отличается оригинальным звуковым и художественным оформлением, необычным сюжетом, отсутствием излишней динамичности элементов (даже некоторой их статичностью). Например, герой (играющий ребенок) попадает в дом с привидениями, где его сопровождает скелет (скорее не страшный, а смешной), в доме есть тайники с заданиями дидактического характера, которые подаются в форме интриги. Так, нужно найти на чердаке 10 определенных предметов, они «замаскированы» как части других предметов, к примеру, «дверь» может быть на рисунке, стоящем в углу того же чердака и т.д. Квестовая структура не доминирует над развивающими заданиями. По мнению создателей: «игра пробуждает исследовательскую активность ребенка, пополняет багаж его знаний, развивает разнообразные полезные навыки, воображение, логические, аналитические и творческие способности. Развивает навыки чтения и грамотность; способность к стихосложению; зрительную память; внимание и наблюдательность; ассоциативное мышление; способность анализировать и выделять признаки; умение классифицировать и сортировать; пополняет словарный запас».

Существуют также информационно-образовательные ресурсы исключительно образовательной направленности: такие, как методические разработки специализированных центров развития детей. В качестве примера можно привести компьютерные игры Ассоциации «Компьютер и детство», отличающиеся от общераспространенных популярных игр меньшей скоростью перемещений на экране, более выраженной дидактической направленностью заданий, наличием специального подготовительного этапа без компьютера, проводимого специально обученным педагогом.

Другие варианты игр направлены на развитие пространственных представлений, развитие наглядно-образного мышления и способности к выявлению закономерностей физического мира (игра «Строители» и другие). Бесспорной сильной стороной данной серии игр является методическая разработанность «ввода» ребенка в игру и сопровождение педагогом, содержательное распространение полученных знаний, умений, навыков в другие виды образовательной деятельности ребенка. Очевидна развивающая польза данного вида

игр. Обсуждаемая серия может «проигрывать» по сравнению с популярными «коммерческими» играми из-за отсутствия динамичности, захватывающего сюжета, скудного звукового сопровождения, что никак не отменяет образовательной ценности данного вида игр.

Обзор информационно-образовательных ресурсов для детей старшего дошкольного возраста в Интернете.

В русскоязычном секторе интернета имеется много сайтов, которые позиционируют себя как в том или ином аспекте как посвященные детям.

Однако содержание сайтов и их направленность часто не соответствует декларируемому. Поэтому первичным этапом анализа сайтов являлся подбор списка потенциальных сайтов, их экспресс-анализ, отсев нерелевантных сайтов. Всего просмотрено свыше 400 сайтов, отобранных с помощью поисковых систем и указателей. Отсеивались малозначимые сайты, сайты, предназначенные для детей других возрастных групп, содержащие большое количество посторонней и нерелевантной информации, а также сайты рекламного характера. Оставлялись также сайты, предназначенные для воспитателей и родителей. Всего оставлено более 80 сайтов, имеющих прямое отношение к дошкольному образованию. Часть из них рассмотрено более подробно ниже.

Краткий перечень рекомендуемых веб-сайтов, предназначенных для детей старшего дошкольного возраста.

	Название а	URL
1	<u>Наши дети</u> (Веб-кольцо)	www.solnet.ee/webring/
2	KINDER.RU <u>Каталог Детских Ресурсов</u>	www.kinder.ru
3	<u>Всё лучшее - детям!</u> Каталог	beautiful-all.nm.ru/deti/deti.html
4	AGAKIDS (Поисковая система)	www.agakids.ru
5	<u>Солнышко</u> детский портал детский журнал "СОЛНЫШКО"	www.solnet.ee
6	<u>Праздники</u>	prazdniky.narod.ru
7	<u>Детский Мир</u>	www.skazochki.narod.ru
8	<u>Дошкольное образование</u>	http://www.edu.rin.ru/cgi-

		bin/article.pl?ids=1&id=2773
9	Детский портал	www.kidsworld.ru
10	Детская сказка.mp3	childrecords.narod.ru
11	Лукошко сказок	ukoshko.net
12	Цветы жизни	www.flower-s.narod.ru
14	Смешарики	smeshariki.ru
15	Сказка (крупнейшая библиотека сказок)	skazka.com.ru
16	Страна Бриксбрум (*)	www.brixbrum.ru
17	Почитай-ка	www.cofe.ru/read-ka
18	План конспекты уроков начальной школы	schoollessons.narod.ru
19	Все для детского сада	www.ivalex.vistcom.ru
20	Детский портал города Москвы, в т.ч. Портал для малышей города Москвы (*)	www.deti.mos.ru kids.deti.mos.ru
21	Детская площадка	www.detplo.narod.ru
22	Playroom - детская игровая комната	playroom.com.ru
23	Детская комната Юлии Каспаровой	www.babyroom.narod.ru.
24	Детская газета	www.detgazeta.ru
25	Пьесы-сказки для детского театра	voljaninv.narod.ru
26	Стихи и песни для детей	lel.khv.ru/poems/poems.phtml
27	Музыка с мамой	www.m-w-m.ru
28	Особый ребенок (*)	deti.e1.ru
29	Ладушки (*)	http://ladushki.ru/
30	Растим вундеркинда!	www.wunderkinder.narod.ru
31	Плэйрум Детская игровая комната	http://playroom.com.ru/
32	Здоровые дети - счастливые родители.	helpyourchild.narod.ru

33	<u>В гостях у Незнайки.Веселый познавательный сайт.</u>	http://uneznajki.boom.ru/
34	<u>Ребятам о котятах</u>	cat-gallery.narod.ru/kids
35	<u>Ребенок и семья</u> Раздел портала Inlife.ru	baby.inlife.ru
36	<u>"Ваше Величество Сказка"</u>	www.niworld.ru/index_skazki.htm
37	<u>Мы сможем сделать их счастливыми!</u>	www.child-happy.com
38	<u>Подсолнушек</u>	podsolnushek.kazan.ru
39	<u>Дважды пять - домашняя страничка ЮЛЫ</u>	ten2x5.narod.ru
40	<u>Детская страница на Russian Amherst</u>	www.russianamherst.org/ kidspage/kidsmain.html
41	<u>Эмоции в стиле блюз...</u>	emotions.boom.ru
42	<u>Сайт и форум родителей детей с СДВГ</u>	adhd-kids.narod.ru
43	<u>Рай в шалаше</u> (Раннее развитие детей.)	homestead.narod.ru
44	<u>Inter-Педагогика</u>	www.inter-pedagogika.ru
45	<u>Детский городок (Детисайт)</u> (Психолого-педагогический ресурс)	www.detisite.ru/ www.detisite.ru/gorodok/
46	<u>Детский сайтик детские игры, пазлы, загадки, счит</u>	detskiy.nm.ru
47	<u>РАСКРАСКИ.RU</u>	raskraski.narod.ru
48	<u>Игра и дети</u> (Журнал для родителей и педагогов)	www.i-deti.ru
49	<u>Умелые ручки</u>	tatianag2002.narod.ru/art.html
50	<u>Гоголь-Моголь</u> (сказки, фантастика, стихи)	gogolandmogol.narod.ru
51	<u>Картинки в паутинке</u>	www.litera.ru/slova/kp/About
52	<u>Внеклассные занятия в начальной школе</u>	www.vneklassa.narod.ru
53	<u>Мамочки</u>	www.webbaby.ru

	(Для родителей)	
54	<u>Твой Детский Мир</u>	detskiy-mir.net
55	<u>Наши детки</u>	www.ourkids.ru
56	<u>Дорогами сказок</u>	www.teremok.pp.ru
57	<u>Детсайт</u> (Леонид Сорока - детские стихи и азбуки)	detsite.com
58	<u>Сказки Волшебной Страны</u>	www.kniga-skazok.ru
59	<u>СКАЗОЧНЫЙ МИР</u>	www.skazochnyj-mir.narod.ru
60	<u>Ежиный портал</u>	ejik-land.ru
60	<u>Бажена</u> (обучающие игры для детей)	www.bajena.com/ru/kids/
61	<u>Детская страничка - детям о природе</u>	www.deti.religiousbook.org.ua
62	<u>Развивающие игры с ребенком от года и старше</u>	www.trizline.ru/leem/toy/toy.htm
63	<u>Веселые обучалки</u>	kindergenii.ru
64	<u>Пескарь</u> (Детская библиотека им. А.П. Гайдара)	peskarlib.ru
65	<u>Система занятий по оригами для младших школьников</u>	www.origami-school.narod.ru
66	<u>Болтунишка</u> (Логопедический сайт)	www.boltun.spbinform.ru
67	<u>Детские игры</u>	onlineguru.ru/games/baby.html
68	<u>Раннее развитие детей</u>	www.danilova.ru
69	<u>Сказочный лес</u>	www.forest.onego.ru
71	<u>Детский портал на RIN.RU</u>	kids.rin.ru
72	<u>Жужа</u> (ежедневная сказка)	www.juja.ru
73	<u>Интернетёнок</u>	internetenok.narod.ru

74	<u>Запоминайка</u> (платные игры)	vip.km.ru/vkids/index.as0070
75	<u>Счастливое детство</u>	www.prof-i.ru/
76	<u>Компьютерное детство</u> (Описание обучающих игр на CD)	igrushechki.narod.ru
77	<u>VKIDS.KM.RU</u>	vkids.km.ru/

Ресурсы информационно-образовательного характера, предназначенные для детей, и в частности старшего дошкольного возраста, достаточно разнообразны. Может быть отмечена тенденция к созданию таких ресурсов со стороны коммерческих организаций, со стороны госорганов и муниципалитетов, со стороны общественных организаций, со стороны частных лиц и объединений граждан. Все инициативы такого рода, пока они остаются в рамках правового поля, следует приветствовать. При этом недопустима ситуация, при которой родители и воспитатели остаются без методической поддержки.

I.1.14.5.3. Материально-техническое обеспечение дошкольного образования, рекомендуемого для реализации примерной образовательной программы ДО и ФГОС ДО.

Одним из основным документом, регламентирующим материально-техническое обеспечение дошкольного образования, рекомендуемого для реализации примерной образовательной программы ДО и ФГОС ДО, можно назвать "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций", утвержденные Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 (г. Москва).

Ниже дано выборочное описание требований к материально-техническому обеспечению дошкольного образования, рекомендуемому для реализации примерной образовательной программы ДО и ФГОС ДО.

III. Требования к оборудованию и содержанию территорий дошкольных образовательных организаций

3.5. На территории дошкольной образовательной организации выделяются игровая и хозяйственная зоны.

3.6. Зона игровой территории включает в себя групповые площадки - индивидуальные для каждой группы (рекомендуемая площадь из расчета не менее 7,0 кв. м на 1 ребенка для детей младенческого и раннего возраста (до 3 лет) и не менее 9,0 кв. м на 1 ребенка дошкольного возраста (от 3 до 7 лет)) и физкультурную площадку (одну или несколько).

Для районов Крайнего Севера, а также в городах в условиях сложившейся (плотной) городской застройки допускается сокращение площади игровых площадок до 20% при условии соблюдения принципа групповой изоляции и обеспечении удовлетворения потребности детей в движении и соответствующем развитии.

В условиях сложившейся (плотной) городской застройки с учетом режима организации прогулок допускается использование совмещенных групповых площадок.

Для дошкольных образовательных организаций, оказывающих услуги по присмотру и уходу за детьми, режим работы которых составляет более 5 часов в день, должны предусматриваться оборудованные места для прогулок детей и занятий физкультурой.

Для прогулок могут быть использованы территории скверов, парков и другие территории, приспособленные для прогулок детей и занятий физкультурой.

3.8. Покрытие групповых площадок и физкультурной зоны должно быть травяным, с утрамбованным грунтом, беспыльным, либо выполненным из материалов, не оказывающих вредного воздействия на человека.

3.9. Для защиты детей от солнца и осадков на территории каждой групповой площадки устанавливаются теневые навесы площадью из расчета не менее 1 кв. м на одного ребенка. Для групп с численностью менее 15 человек площадь теневого навеса должна быть не менее 20 кв. м.

3.10. Теневые навесы рекомендуется оборудовать деревянными полами (или другими строительными материалами, безвредными для здоровья человека) на расстоянии не менее 15 см от земли.

3.10.1. Теневые навесы для детей младенческого и раннего возраста и дошкольного возраста в I, II, III климатических районах ограждаются с трех сторон, высота ограждения должна быть не менее 1,5 м.

3.10.2. Рекомендуется в IA, IB, II климатических подрайонах вместо теневых навесов оборудовать отапливаемые прогулочные веранды из расчета не менее 2 кв. м на одного ребенка с обеспечением проветривания веранд.

3.10.3. Навесы или прогулочные веранды для детей младенческого и раннего возраста до 2 лет допускается пристраивать к зданию дошкольной образовательной организации и использовать как веранды для организации прогулок или сна. Теневые навесы (прогулочные

веранды), пристраиваемые к зданиям, не должны затенять помещения групповых ячеек и снижать естественную освещенность.

3.11. Для хранения игрушек, используемых на территории дошкольных образовательных организаций, колясок, санок, велосипедов, лыж выделяется специальное место.

3.12. Игровые и физкультурные площадки для детей оборудуются с учетом их возрастных особенностей.

Игровое оборудование должно соответствовать возрасту детей и быть изготовлено из материалов, не оказывающих вредного воздействия на человека.

3.13. Во вновь строящихся дошкольных образовательных организациях рекомендуется оборудовать физкультурные площадки (одну или несколько) для детей в зависимости от вместимости дошкольных образовательных организаций и программой проведения спортивных занятий.

3.14. Для III климатического района вблизи физкультурной площадки допускается устраивать открытые плавательные бассейны для детей.

3.15. Ежегодно, в весенний период, на игровых площадках проводится полная смена песка. Вновь завозимый песок должен соответствовать гигиеническим нормативам по паразитологическим, микробиологическим, санитарно-химическим, радиологическим показателям. Песочницы в отсутствие детей необходимо закрывать во избежание загрязнения песка (крышками, полимерными пленками или другими защитными приспособлениями). При обнаружении возбудителей паразитарных болезней проводят внеочередную смену песка.

IV. Требования к зданию, помещениям, оборудованию и их содержанию

4.1. Вновь строящиеся объекты дошкольных образовательных организаций рекомендуется располагать в отдельно стоящем здании.

Здания дошкольных образовательных организаций могут быть отдельно стоящими, пристроенными к жилым домам, зданиям административного и общественного назначения (кроме административных зданий промышленных предприятий), а также встроенными в жилые дома и встроенно-пристроенными к жилым домам, зданиям административного общественного назначения (кроме административных зданий промышленных предприятий).

Допускается размещение дошкольных образовательных организаций во встроенных в жилые дома помещениях, во встроенно-пристроенных помещениях (или пристроенных), при наличии отдельно огороженной территории с самостоятельным входом для детей и выездом (въездом) для автотранспорта.

4.3. Здание дошкольной образовательной организации должно иметь этажность не выше трех.

На третьих этажах зданий дошкольных образовательных организаций рекомендуется размещать группы для детей старшего дошкольного возраста, а также дополнительные помещения для работы с детьми.

Групповые ячейки для детей до 3 лет располагаются на 1-м этаже.

4.4. При проектировании дошкольных образовательных организаций предусматривается следующий набор помещений: групповые ячейки (изолированные помещения для каждой детской группы); дополнительные помещения для занятий с детьми (музыкальный зал, физкультурный зал, кабинет логопеда и другие); сопутствующие помещения (медицинский блок, пищеблок, постирочная); служебно-бытового назначения для персонала.

В существующих зданиях дошкольных образовательных организаций допускается переоборудование помещений физкультурного или музыкального залов под групповые ячейки при условии наличия одного из них для проведения в нем музыкальных и физкультурных занятий.

4.6. Здания дошкольных образовательных организаций, могут иметь различную конфигурацию, в том числе: компактную, блочную или павильонную структуру, состоять из нескольких корпусов-павильонов, отдельно стоящих или соединенных между собой отапливаемыми переходами. Неотапливаемые переходы и галереи допускаются только в III Б климатическом подрайоне.

4.9. Объемно-планировочные решения помещений дошкольных образовательных организаций должны обеспечивать условия для соблюдения принципа групповой изоляции. Групповые ячейки для детей младенческого и раннего возраста должны иметь самостоятельный вход на игровую площадку.

4.11. В состав групповой ячейки входят: раздевальная (приемная) (для приема детей и хранения верхней одежды), групповая (для проведения игр, занятий и приема пищи), спальня, буфетная (для подготовки готовых блюд к раздаче и мытья столовой посуды), туалетная (совмещенная с умывальной).

Спальни в период бодрствования детей допускается использовать для организации игровой деятельности и образовательной деятельности по освоению основной общеобразовательной программы дошкольного образования. При этом должен строго соблюдаться режим проветривания и влажной уборки: в спальне должна быть проведена влажная уборка не менее, чем за 30 минут до сна детей, при постоянном проветривании в течение 30 минут.

В раздевальной (приемной) для детей младенческого и раннего возраста до года выделяют место для раздевания родителей и кормления грудных детей матерями. Спальню для детей младенческого и раннего возраста до года следует разделять остекленной перегородкой на 2 зоны: для детей младенческого и раннего возраста до года.

4.17. Во вновь строящихся и реконструируемых зданиях дошкольных образовательных организаций при численности воспитанников более 120 рекомендуется предусматривать два зала: один - для занятий музыкой, другой - для занятий физкультурой. Залы не должны быть проходными.

4.20. При проведении занятий детей с использованием компьютерной техники, организация и режим занятий должны соответствовать требованиям к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы.

4.21. В существующих дошкольных образовательных организациях допускается наличие помещений медицинского назначения (медицинский блок) в соответствии с проектами, по которым они были построены.

4.38. При организации работы групп кратковременного пребывания детей должны предусматриваться помещения:

- помещение или место для раздевания, оборудованные шкафчиками или вешалками для верхней одежды и обуви детей и персонала групп. В помещении должны быть созданы условия для просушки одежды и обуви детей;
- групповая комната для проведения учебных занятий, игр и питания детей;
- помещение или место для приготовления пищи, а также для мытья и хранения столовой посуды и приборов;
- детская туалетная (с умывальной) для детей.

VI. Требования к размещению оборудования в помещениях дошкольных образовательных организаций

6.1. Оборудование основных помещений должно соответствовать росту и возрасту детей. Функциональные размеры приобретаемой и используемой детской мебели для сидения и столов должны соответствовать обязательным требованиям, установленным техническими регламентами или (и) национальными стандартами.

Детская мебель и оборудование для помещений, поступающие в дошкольные образовательные организации, должны быть изготовлены из материалов, безвредных для здоровья детей и иметь документы, подтверждающие их происхождение и безопасность.

Помещения дошкольных образовательных организаций (групп) компенсирующего вида оборудуются в зависимости от осуществления квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников.

6.2. Раздевальные оборудуются шкафами для верхней одежды детей и персонала.

Шкафы для одежды и обуви оборудуются индивидуальными ячейками -полками для головных уборов и крючками для верхней одежды. Каждая индивидуальная ячейка маркируется.

В раздевальных (или в отдельных помещениях) должны быть предусмотрены условия для сушки верхней одежды и обуви детей.

В тамбурах вновь строящихся объектов дошкольных образовательных организаций допускается установка стеллажей для игрушек, используемых на прогулке.

6.3. Для осмотра и переодевания (пеленания) детей младенческого и раннего возраста помещение раздевальной (приемной) оборудуются пеленальными столами, стульями, раковиной для мытья рук, шкафом для одежды матерей. Место для грудного кормления детей оборудуется столом и стулом.

6.4. В групповых для детей раннего возраста рекомендуется устанавливать в светлой части помещения групповой манеж размером 6,0 х 5,0 м с высотой ограждения - 0,4 м, длинной стороной параллельно окнам и на расстоянии от них не менее 1,0 м. Для ползания детей на полу выделяют место, ограниченное барьером. Рекомендуется устанавливать горки с лесенкой высотой не более 0,8 м и длиной ската - 0,9 м, мостики длиной 1,5 м и шириной 0,4 м с перилами высотой 0,45 м.

Вблизи буфетной рекомендуется устанавливать пеленальные столы и специальные столики с выдвижными креслами для кормления детей 8-12 месяцев. Возле пеленального стола устанавливается бак с крышкой для грязного белья.

6.5. В групповых для детей 1,5 года и старше столы и стулья устанавливаются по числу детей в группах. Для детей старшей и подготовительной групп рекомендуется использовать столы с изменяющимся наклоном крышки до 30 градусов.

6.6. Стулья и столы должны быть одной группы мебели и промаркированы. Подбор мебели для детей проводится с учетом роста детей согласно таблице 1.

Таблица 1

**Основные размеры столов и стульев для детей раннего возраста
и дошкольного возраста**

Группа роста детей (мм)	Группа мебели	Высота стола (мм)	Высота стула (мм)
до 850	00	340	180
свыше 850 до 1000	0	400	220
с 1000 — 1150	1	460	260
с 1150 — 1300	2	520	300
с 1300 — 1450	3	580	340
с 1450 — 1600	4	640	380

6.7. Рабочие поверхности столов должны иметь матовое покрытие светлого тона. Материалы, используемые для облицовки столов и стульев, должны обладать низкой

теплопроводностью, быть стойкими к воздействию влаги, моющих и дезинфицирующих средств.

6.8. Меловые доски должны быть изготовлены из материалов, имеющих высокую адгезию с материалами, используемыми для письма, хорошо очищаться влажной губкой, быть износостойкими, иметь темно-зеленый или коричневый цвет и антибликовое или матовое покрытие.

6.9. При использовании маркерной доски цвет маркера должен быть контрастным (черный, красный, коричневый, темные тона синего и зеленого).

Учебные доски, не обладающие собственным свечением, должны быть обеспечены равномерным искусственным освещением.

6.10. В дошкольных образовательных организациях используются игрушки, безвредные для здоровья детей, отвечающие санитарно-эпидемиологическим требованиям и имеющие документы, подтверждающие безопасность, которые могут быть подвергнуты влажной обработке (стирке) и дезинфекции. Мягконабивные и пенолатексные ворсовые игрушки для детей дошкольного возраста следует использовать только в качестве дидактических пособий.

6.11. Размещение аквариумов, животных, птиц в помещениях групповых не допускается.

6.12. Во вновь строящихся дошкольных образовательных организациях в составе групповых должны быть предусмотрены отдельные спальные помещения. Спальни оборудуются стационарными кроватями.

6.14. В существующих дошкольных образовательных организациях допускается использование спальных помещений, предусмотренных проектом, в качестве групповых или кабинетов для дополнительного образования.

Х. Требования к дошкольным образовательным организациям и группам для детей с ограниченными возможностями здоровья

10.1. Для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов организуются группы компенсирующей, комбинированной и оздоровительной направленности в дошкольных образовательных организациях любого вида, в которых обеспечиваются необходимые условия для организации коррекционной работы, в том числе:

- компенсирующей направленности - для осуществления квалифицированной коррекции недостатков в физическом и психическом развитии и дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (с тяжелыми нарушениями речи, с фонетико-фонематическими нарушениями, глухих и слабослышащих, слепых и

слабовидящих, с амблиопией, косоглазием, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с аутизмом, со сложным дефектом (сочетание двух и более недостатков в физическом и (или) психическом развитии, с иными ограниченными возможностями здоровья);

- оздоровительной направленности - для детей с туберкулезной интоксикацией, часто болеющих детей и других категорий детей, которым необходим комплекс специальных оздоровительных мероприятий;

- комбинированной направленности - для организации совместного воспитания и образования здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Устройство, содержание и организация работы дошкольных образовательных учреждений и (или) групп компенсирующей и комбинированной направленности должны соответствовать требованиям настоящих санитарных правил и требованиям настоящей главы.

10.2. Размещение помещений для воспитанников специальных дошкольных образовательных организаций (дефекты физического развития, затрудняющие передвижение, нарушение координации движений, ослабление или отсутствие зрения и другие) должно обеспечивать возможность удобного перемещения внутри здания и к игровой площадке.

10.3. Территория специальной дошкольной образовательной организации должна иметь удобные подъездные пути и подходы от остановок общественного транспорта.

10.4. На территории дошкольной образовательной организации для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата уклон дорожек и тротуаров предусматривается не более 5 градусов, ширина дорожек и тротуаров - не менее 1,6 м. На поворотах и через каждые 6 м они должны иметь площадки для отдыха.

На территории дошкольной образовательной организации для слепых и слабовидящих детей ширина прогулочных дорожек для безопасности передвижения детей должна быть не менее 3 м и иметь двустороннее ограждение двух уровней: перила на высоте 90 см и планка - на высоте 15 см.

Объекты (деревья, кустарники, столбы и другие), находящиеся на территории дошкольной организации не должны быть препятствием для ходьбы, прогулки и игр детей.

Около поворотов, вблизи перекрестков, у зданий, около столбов и других препятствий дорожки должны иметь крупнозернистую структуру покрытий, шероховатая поверхность которых служит сигналом для замедления ходьбы. Асфальтированные дорожки должны иметь дугообразный профиль в зависимости от их ширины (середина дорожки возвышается над боковыми сторонами на 5 - 15 см).

10.5. В вечернее время на территории должно быть обеспечено искусственное освещение для слабовидящих детей не менее 40 лк.

10.6. Состав и площади помещений групповых ячеек специальных дошкольных образовательных организаций для детей с нарушениями слуха, зрения и интеллекта при проектировании должны приниматься в соответствии с рекомендуемым составом и площадями помещений групповых для специальных дошкольных образовательных организаций в соответствии с таблицей 4 Приложения N 1.

10.7. Состав и площади помещений групповых ячеек дошкольных образовательных организаций для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата при проектировании должны приниматься в соответствии с рекомендуемым составом и площадями помещений групповых для специальных дошкольных образовательных организаций в соответствии с таблицей 4 Приложения N 1.

10.8. Двери входов в здания дошкольных организаций, помещения для детей при открывании не должны создавать препятствия для прохода детей. В помещениях следует избегать устройства внешних углов, а имеющиеся углы округлять.

10.9. Лестницы должны иметь двусторонние поручни и ограждение высотой 1,8 м или сплошное ограждение сеткой.

Для детей с поражением опорно-двигательного аппарата лестницы оборудуются двусторонними поручнями, которые устанавливаются на двух уровнях - на высоте 0,9 м и дополнительный нижний поручень на высоте 0,5 м.

Предусматривают лифты, пандусы с уклоном 1:6. Пандусы должны иметь резиновое покрытие.

10.10. Стены основных помещений групповой ячейки и оборудование должны быть окрашены матовыми красками светлых тонов. В помещениях для детей с нарушениями зрения окраска дверей и дверных наличников, выступающих частей зданий, границ ступеней, мебели и оборудования должна контрастировать с окраской стен.

10.11. При использовании звукоусиливающей аппаратуры предусматривается звукоизоляция перекрытий и стен (перекрытия и стены должны обладать высокими звукоизолирующими свойствами).

10.12. Групповые, спальни, музыкальные залы для слепых, слабовидящих, должны иметь только южную и восточную ориентацию по сторонам горизонта.

10.13. Уровень искусственной освещенности для слепых и слабовидящих детей в игровых, учебных помещениях, музыкальных и спортивных залах, должен быть не менее 600 - 800 лк; для детей, страдающих светобоязнью в игровых, учебных помещениях, музыкальных и спортивных залах - не более 300 лк.

10.14. Помещения групповых для слепых и слабовидящих детей должны быть оборудованы комбинированной системой искусственного освещения.

10.15. Детская мебель и оборудование помещений должны быть безвредными для здоровья детей и учитывать специфику организации педагогического процесса и лечебно-восстановительных мероприятий, а также соответствовать росту и возрасту детей.

В помещениях групповых для слабовидящих детей и детей с умственной отсталостью рекомендуются одноместные универсальные столы с регулируемыми параметрами, простой и надежной конструкции.

В помещениях групповых для детей с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих) и расстройствами речи рекомендуется предусматривать: одноместные столы с индивидуальными пультами (микрофонный комплект, слуховое оборудование); стол для воспитателя с пультом управления (с усилителем и коммутатором), с подводкой слаботочной линии к пульту управления каждого стола. Слуховое оборудование монтируется на стационарно закрепленных столах для детей и воспитателя.

В помещениях групповых для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата предусматривается специальная мебель.

10.17. В дошкольных образовательных организациях для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата плавательный бассейн должен иметь устройство для опускания и поднятия детей.

Программа функционирования Центра (службы).

Программа функционирования Центра (службы) включает в себя весь комплекс проводимых в центре мероприятий, а также:

- критерии оценки качества оказания услуг Центром (службой);
- примерную программу развития Центра (службы);
- детализацию мероприятий, проводимых Центром (службой);
- полное описание содержания аналитического и научно-методического обеспечения;
- ежегодные прогнозные показатели охвата родителей (законных представителей) с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, включая детей с особыми образовательными потребностями услугами Центра (службы);
- состав и объем проводимых контрольных мероприятий;
- оценку степени достижения цели и задач деятельности Центра (служб).

В составе Программы разработаны:

- примерный перечень психодиагностических методик, применяемых в центре (службе);
- примерный перечень проблемных областей консультирования;
- примерные формы договора на предоставление услуг родителям (законным представителям);
- типовые индивидуальные планы профессионального развития сотрудников центра (служб).

В качестве приложений к Программе представлены:

- реализуемые типовые образовательные программы в рамках федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (в том числе должна быть дана краткая характеристика типовых образовательных программ центра);
- типовой комплект учебно-методической документации по программам.

Программа функционирования Центра (службы) является формой представления содержательной стороны оказания помощи организацией родителям (законным представителям), отражающей возможности и условия функционирования. Она дает

функциональный срез жизнедеятельности Центра (службы). Программа – это нормативный управленческий документ, функции которого связаны с организацией и обеспечением состояния целостности всех структур организации, которые задействованы в деятельности Центра (службы). Программа Центра (службы) разрабатывается в соответствии с требованиями и рекомендациями, предъявляемыми к составлению программ развития в системе дошкольного образования детей на основании документов, регулирующих развитие системы дошкольного образования в России на современном этапе.

Цель: создание необходимых условий для повышения качества дошкольного образования в соответствии с приоритетами современной образовательной политики и потребностями родителей (законных представителей) в получении помощи в образовательных организациях.

Центр (служба) должна быть в идеале способна предложить самые различные уровни дошкольного образования, в зависимости от направленности, в которой желает развиваться ребенок, также учитывается состояние здоровья, запросы родителей (законных представителей), которым необходимо получение помощи.

Первый этап. При разработке Программы функционирования Центра (службы) необходимо продумать паспорт программы. Примерная форма Паспорта Программы представлена ниже.

Паспорт программы

Наименование программы	Наименование Центра (службы), образовательной организации при которой функционирует Центр (служба)
Дата утверждения программы	Утверждена педагогическим советом, или общественным советом
Основание для разработки программы	Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Программа развития образовательной организации на базе которой создан Центр (служба)
Автор программы	
Цель программы	Создание необходимых условий для предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся,

	обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования
Задачи программы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обобщение, систематизация и распространение инновационного опыта работы Центра (службы) по оказанию методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи. 2. Повышение профессиональной компетентности воспитателей, педагогов в области обобщения и ретрансляции собственного педагогического опыта; 3. Активизация работы с родительской общественностью. 4. Разработка вариативных программ предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи. 5. Развитие материально – технической базы. 6. Организация мониторинга результатов предоставления помощи при Центре (службе). 7. Реализация программы развития Центра (службы)
Сроки реализации	
Участники программы	дошкольники, родители (законные представители), жители района, города.
Ожидаемые конечные результаты реализации программы	<p>Пакет локальных нормативных документов, регламентирующих образовательный процесс в Центре (службе)</p> <p>Устойчивое функционирование системы работы Центра (службы)</p> <p>Появление позитивных изменений в качестве предоставления помощи Центром (службой), удовлетворяющих личностные и общественные потребности.</p> <p>Устойчивое функционирование административных и общественных структур при Центре (службе).</p> <p>Повышение профессионального роста воспитателей, педагогов.</p>

Вторым этапом при разработке Программы функционирования Центра (службы) необходимо продумать перечень разделов Программы, например:

- введение,
- основные принципы работы,
- цели и задачи программы,
- содержание процесса оказания помощи,
- план,
- ожидаемые конечные результаты,
- мониторинг результатов,
- механизм реализации,
- заключение

Предложим примерную программу развития Центра (службы).

Задачи Центра:

- внедрение инновационных технологий в управлении и процессе консультирования;
- информирование и консультирование родителей (законных представителей);
- трансляция наработанного опыта в другие образовательные организации через сетевое взаимодействие;
- организация и проведение вместе с органом государственной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования конференций, семинаров – практикумов, конкурсов и других мероприятий с участниками образовательных отношений;
- удовлетворение потребности детей и родителей (законных представителей) по вопросам получения необходимой помощи в рамках компетенции Центра (службы);
- создание материально – технической и учебной базы для обеспечения деятельности Центра (службы);
- совершенствование системы работы по ранней профилактике и предупреждению социальных рисков, препятствующих благоприятному и полноценному развитию, воспитанию и обучению ребенка дошкольного возраста в процессе семейного воспитания;
- формирование пространства диалога партнерства и психологического комфорта для осуществления воспитания детей дошкольного возраста с участием родителей (законных представителей);
- содействие созданию эффективных условий развития социо-психолого-педагогической среды в Центре (службе);
- осуществление гибкого и адаптивного комплексного, методического, психолого-педагогического, диагностического и консультативного сопровождения детей дошкольного возраста и семей по отношению к внешним запросам и мотивам личностного роста ребёнка;
- создание условий, обеспечивающих развитие высокого педагогического потенциала.

Основные направления деятельности Центра (службы).

Внедрение инновационных, педагогических и информационно-коммуникативных технологий в управление и процесс предоставления помощи.

Отработка моделей организации помощи.

Развитие государственно – общественных форм управления.

Обобщение и трансляция наработанного опыта работы в другие образовательные организации через реализацию программы сетевого взаимодействия Центра (службы) с образовательными организациями.

Организация инновационной деятельности по актуальным проблемам дошкольного образования.

Эффективное использование материальных, финансовых и кадровых ресурсов для апробации приоритетных направлений развития муниципальной системы дошкольного образования.

Отработка модели сетевого взаимодействия с муниципальными образовательными организациями для реализации педагогических инноваций, образовательных проектов, программ.

Организация деятельности по основной общеобразовательной программе дошкольного образования социально-педагогической направленности, в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей, состоянием их психического здоровья: программе психокоррекционного, коррекционно-развивающего и компенсирующего обучения; программы превентивной педагогики и психологической профилактики (направлена на пропаганду здорового образа жизни); программе социальной адаптации (социализации); программы повышения компетентности родителей (законных представителей); программе консультирования.

Интегрирование профессиональных и партнерских межведомственных усилий для функционирования Центра (службы).

Комплексный подход к освоению, внедрению и распространению новшеств в сфере психолого- педагогической, методической, диагностической и консультативной деятельности с учетом специфики развития Центра (службы).

Использование современных методов экспертизы, проектирования и мониторинга оказания помощи и сопровождения для распространения наиболее эффективного опыта.

Основные этапы деятельности Центра.

Вышеназванные направления деятельности и их содержание составляют основу процесса функционирования Центра (службы). Они сбалансированы, взаимосвязаны между собой.

Принимая во внимание, что основной целевой группой рассматриваемого процесса являются дети дошкольного возраста, его содержание обусловлено, прежде всего, различием социально-психологических, возрастных и иных особенностей тех или иных категорий

детей, имеет многоплановый и насыщенный характер, разделенный в силу его продолжительности на несколько этапов.

Деление процесса на этапы не нарушает его целостности и непрерывности, поскольку все его содержание направлено на достижение конечного результата – социализации ребенка дошкольного возраста.

В зависимости от основного содержания, направленности и других параметров этого процесса целесообразно выделить следующие его основные этапы.

1. Диагностика и проектирование.

Мониторинг и анализ кадровых, материально-технических, методических ресурсов Центра (службы), обобщение опыта работы образовательной организации, на базе которой создан Центр (служба) с целью определения наиболее качественного по содержанию и технологиям учебно-воспитательного материала, а также для выявления источников дальнейшей модернизации системы оказания методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи.

Планирование деятельности и разработка необходимой рабочей документации по реализации Программы Центра (службы).

Построение моделей, обеспечивающих наиболее эффективный процесс реализации цели и задач Программы развития Центра (службы) при оказании методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи.

2 Этап. Внедрение.

Модернизация моделей оказания методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи.

Вариативный подход к определению и использованию психологических и социально-педагогических целенаправленных технологий.

Подготовка пакета нормативных и методических материалов, регламентирующих оказание методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи.

Анализ промежуточной и поэтапной результативности реализации Программы функционирования Центра (службы).

3 Этап. Функционирование и прогнозирование.

Гарантированная доступность спектра методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи и поддержки для всех родителей (законных представителей) нуждающихся в такой помощи.

Обобщение и распространение инновационного и практического опыта предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи в межведомственном пространстве района и города.

Ожидаемый результат.

Повышение качества предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста, в т.ч. испытывающих трудности в освоении основной общеобразовательной программы дошкольного образования, развитии и социализации.

Расширение контингента получателей услуг и увеличение доступности дошкольного образования.

Критерии оценки качества оказания услуг Центром (службой)

Критерии оценки качества оказания услуг центром (службой) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, и описание критериев в рамках комплекса проводимых в нем мероприятий

Критерий 1.

Открытость и доступность информации о центре (службе) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет

	Показатель	Критерии оценки
1.1	Полнота и актуальность информации о деятельности центра (службы) на официальном сайте	Исследование официального сайта центра (службы). Анализ содержимого страниц web-ресурса с выявлением и фиксацией признаков наличия соответствующей информации, качества ее содержания, удобства доступа к информации для родителей детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет.
1.2	Возможность интерактивного обсуждения вопросов родителями развития и воспитания детей от 0 до 3 лет в открытом доступе на информационных ресурсах центра (службы)	Наличие форума (чата) на информационных ресурсах центра (службы) в открытом доступе
1.3	Возможность получения консультативной помощи на информационных ресурсах центра (службы)	На информационных ресурсах центра (службы) в открытом доступе можно получить консультативную помощь
1.4	Публичное выражение отношения родителей, к работе центра (службы) в открытом доступе на информационных ресурсах	Позитивное отношение родителей, местного сообщества к центру (службе) в СМИ, сети Интернет и др.
1.5	Организация сетевого межведомственного взаимодействия	Наличие «дорожной карты» взаимодействия. Наличие программ сетевого, межведомственного взаимодействия (совместной деятельности) с социальными, муниципальными, медицинскими, волонтерскими и просветительскими учреждениями с целью обеспечения широкого спектра оказываемых услуг).

Критерий 2

Содержание и результаты работы центра (службы) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья младенческого и раннего возраста

2.1	Психолого-педагогическая помощь родителям детей дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3-х лет, не посещающих дошкольную образовательную организацию	Доля респондентов удовлетворенных качеством оказания психолого-педагогической помощи Наличие плана реализации психолого-педагогической помощи родителям Наличие индивидуальной программы реабилитации, социальной адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья младенческого и раннего возраста
2.2	Диагностическая помощь родителям детей дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3-х лет, не посещающих дошкольную образовательную организацию	Доля респондентов удовлетворенных качеством оказания диагностической помощи. Наличие Программы для проведения педагогической и психологической диагностики. Наличие психолого-медико-педагогического обследования детей младенческого и раннего возраста; оказания комплексной коррекционно-развивающей помощи детям младенческого и раннего возраста;
2.3.	Консультативная помощь родителям детей дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3-х лет, не посещающих дошкольную образовательную организацию	Доля респондентов удовлетворенных качеством оказания консультативной помощи родителям (законным представителям) по вопросам развития и воспитания детей. Журнал учета оказания консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья младенческого и раннего возраста

Критерий 3

Методическая работа центра (службы) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет

3.1	Инновационная, проектная деятельность	Разработка методических материалов. Разработка методических рекомендаций по распространению инновационного опыта. Наличие авторских программ, методик
3.2	Научно-методическая деятельность, продукция	Разработка собственных методических материалов, программных продуктов, электронных средств обучения и др. Наличие публикаций участников деятельности центра (службы), в том числе электронных. Тиражирование методических материалов центра (службы)

Критерий 4

Обеспечение и результаты профессионального роста работников центра (службы) по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет

4.1	Обеспечение профессионального роста работников центра (службы)	Результаты профессионального роста (портфолио или индивидуальный план развития) работников центра (службы) обеспечивают необходимый профессиональный уровень, консультационное и методическое сопровождение профессиональной деятельности
4.2	Обеспечение профессионального роста работников центра, в том числе имеющих соответствующую квалификацию для работы с детьми ограниченными возможностями здоровья	Результаты профессионального роста педагогических работников центра (службы) (портфолио или индивидуальный план развития), имеющих соответствующую квалификацию для работы в соответствии с ограничениями здоровья детей обеспечивают необходимый профессиональный уровень, консультационное и методическое сопровождение профессиональной деятельности
4.3	Обобщение передового опыта работников центра (службы)	Компьютерный банк передового опыта актуален для развития центра (службы) на муниципальном/региональном уровне

Критерий 5

Требования к условиям работы центра (службы), в которых оказывается психолого-педагогическая, диагностическая и консультативная помощь родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет

5.1	Материально-техническое условия центра (службы)	Соответствие требованиям к материально-техническому обеспечению центра исходя из количества потребителей данных услуг. Соответствие санитарно-гигиеническим условиям с учетом инструкций по охране жизни и здоровья детей, санитарным правилам и нормам, требованиям Правил противопожарной безопасности Доля получателей образовательных услуг, удовлетворенных материально-техническим обеспечением центра (службы)
5.2	Кадровые условия	При определении потребности в кадровом оснащении центра учитываются: - число родителей (законных представителей) детей, прикрепленных к центру; - возраст детей, находящихся на семейном образовании;

		<ul style="list-style-type: none"> - наличие у детей особых образовательных потребностей, в том числе наличие ограниченных возможностей здоровья или риска их возникновения, а также особенности указанных ограничений; - режим работы центра; - наличие в штатном расписании организации специалистов, необходимых для предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической консультативной помощи (при необходимости соответствующие специалисты могут привлекаться на иных основания).
5.3	<p>Нормативно-правовые требования</p>	<p>Наличие устава организации, осуществляющей образовательную деятельность, с внесенными изменениями о центре) службе)</p> <p>Наличие положения о центре, регулирующего особенности его функционирования, требования к порядку оказания отдельных видов помощи, устанавливаемые в соответствии с действующими в субъекте Российской Федерации требованиями, административными регламентами, утвержденными учредителем организации, осуществляющей образовательную деятельность</p> <p>Тарификации педагогических работников, участвующих в оказании помощи родителям (законным представителям) детей</p> <p>Трудовые договора педагогических работников, участвующих в оказании помощи родителям (законным представителям) детей, в том числе внесение изменений в должностные обязанности указанных педагогических работников (при необходимости)</p>

Примерная программа развития центра (службы)

Программа развития Центра (службы) – это разновидность плана, который содержит такие составляющие, как аналитическое обоснование, постановку конкретных целей и задач, выбор средств достижения целей, планирование важнейших действий, акций, мероприятий, событий, обеспечивающих достижение цели в установленные сроки, определенность и последовательность этих действий, ответственных исполнителей.

Центром (службой) может быть разработан:
паспорт программы развития, включающий:
правовое обоснование деятельности и реализации программы развития;
цель программы развития;
задачи программы развития;
сроки и этапы реализации программы;
источники финансирования;
ожидаемые конечные результаты реализации программы развития;
систему организации контроля реализации программы развития.

Программа развития Центра (службы) должна начинаться с общего введения в деятельность Центра (службы).

Программа развития центра - является основой для организации деятельности центра и предназначена для дальнейшего совершенствования и развития условий оказания психолого-педагогической, диагностической, консультационной и методической помощи, в соответствии с требованиями закона об образовании.

Программа должна определять стратегию развития центра на период сначала его функционирования и на трехлетнюю перспективу, пути её реализации, приоритеты федеральной и региональной образовательной политики.

При разработке программы должны быть изучены основные нормативно – правовые документы федерального краевого и муниципального уровня, регламентирующие деятельность центров, опыт работы других центров.

Программа должна быть обсуждена на методическом совете, в педколлективе.

Должна быть разработана информационная справка о Центре, включающая информацию об адресе и площадях Центра, времени работы, оказании помощи, учредители. Информационная справка должна включать информацию об организационном, научно-методическом и информационно-аналитическом обеспечении предоставления помощи.

Должны быть подробно описаны цели деятельности Центра, основные задачи, основные виды деятельности: диагностика, консультирование, занятия с детьми,

просвещение, профилактика, психолого-педагогическая экспертиза, мониторинг интеллектуального, личностного, социального развития обучающихся и воспитанников, комплексное обследование, организационно-методическая помощь и др.

Должна быть представлена характеристика контингента получателей услуг.

Основным контингентом обращающихся за помощью в Центр граждан являются:

Дети:

- раннего возраста
- дошкольного возраста
- с ограниченными возможностями здоровья
- дети - инвалиды
- испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Родители (законные представители)

При возможности:

Педагоги и воспитатели образовательной организации

Семьи:

- опекаемые;
- другие категории.

Программа развития Центра (службы) должна содержать характеристику бюджета, материальной базы, оборудования Центра (службы).

Программа развития Центра (службы) должна включать характеристику программно-методического обеспечения Центра, характеристику методических и инновационных процессов в Центре.

Программа развития Центра (службы) должна включать описание деятельности специализированных педагогов: логопедов, психологов, дефектологов, социальных педагогов и др.

Программа развития Центра (службы) должна давать характеристику социального окружения, место и роль Центра в социуме для достижения планируемых результатов.

Программа развития Центра (службы) должна рассчитывать прогнозируемые риски, способы их предупреждения при реализации программы

Программа развития Центра (службы) должна описывать актуальное состояние ресурсов Центра для достижения планируемых результатов, а именно:

Управленческие и кадровые ресурсы:

- наличие кадров: по учебно-методической работе и коррекционной работе;
- отлаженная работа педагогического и методического совета.

- нормативно-правовая база приведена в соответствие с современными требованиями и размещена на сайте.

Проблемы, требующие решения:

- прохождение профессиональной переподготовки административного состава по проблемам современного менеджмента и управления;

- укомплектование полного штатного расписания и наличие узкопрофильных специалистов;

- повышение квалификации сотрудников центра по вопросам обучения детей с ОВЗ в соответствии с новыми требованиями.

Информационно-методические ресурсы:

- наличие автоматизированных и практических программ, в т.ч. для сетевого взаимодействия;

- наличие оборудования для сенсорной комнаты;

- наличие кабинетов с автоматизированными рабочими местами;

- наличие доступности единой информационной сети для всех Центров;

Материально-технические ресурсы.

Должны быть описаны проблемы, требующие решения.

К программе развития должен прилагаться План мероприятий по реализации Программы развития Центра (службы), включающий:

1 этап организационный этап:

подготовка нормативной документации,

выявление проблем для создания безопасных условий для организации деятельности Центра (службы),

организационно-методическое и научно-методическое обеспечение деятельности специалистов,

оказание помощи организациям, осуществляющим образовательную деятельность и всем участникам образовательной деятельности по вопросам обучения и воспитания детей, нуждающихся в помощи,

осуществление профилактической работы в образовательной и социальной среде.

2 этап практический этап:

организационно-методическое и научно-методическое обеспечение деятельности специалистов,

оказание помощи организациям, осуществляющим образовательную деятельность и всем участникам образовательной деятельности по вопросам обучения и воспитания детей, нуждающихся в помощи,

осуществление профилактической работы в образовательной и социальной среде.

3 этап обобщающий этап.

Подведение итогов. Обобщение и описание опыта.

Выступление на методических мероприятиях различного уровня с опытом.

Круглые столы.

Детализация мероприятий, проводимых Центром (службой)

План мероприятий по реализации Программы Центра (службы)

Приоритетными направлениями Программы являются:

1. Организация деятельности Центра (службы), в т.ч. в соответствие с лицензионными требованиями.
2. Организационно-методическое обеспечение деятельности специалистов.
3. Оказание помощи родителям (законным представителям) по вопросам обучения и воспитания детей дошкольного возраста, в т.ч. испытывающих трудности в социализации.
4. Осуществление комплексной работы в Центре (службе).

№ п/п	Направления (мероприятия)	Этапы, методы и формы реализации программы			Планируемый результат и формы отчета
		1 ЭТАП Диагностика и проектирование	2 ЭТАП Внедрение	ЭТАП Функционирование прогнозирование	
1	Психолого- педагогическая методическая, диагностическая и консультативная помощь и профилактика	Проведение запросов по профилактической деятельности. Анализ профилактических материалов. Составление программ, лекций, семинаров, тематических родительских собраний и консультаций. Использование методик психолого- педагогической и диагностической помощи	Диагностика, обработка и систематизация полученных материалов. Размещение материалов на сайте (с согласия родителей (законных представителей)). Разработка программ, лекций с применением современных психолого- педагогических технологий. Реализация творчески- развивающих профилактических мероприятий.	Создание новых программ и подготовка единого банка Центра (службы) (инфотеки) Размещение профилактических материалов на сайте. Использование методик психолого- педагогической и диагностической помощи	Системность комплексной деятельности специалистов с использованием программно- целевого метода. Накопление справочно- информационных, методических материалов с использованием новых методов и технологий. Распространение опыта эффективной деятельности. Материалы здоровьесберегающих тематических мероприятий для участников. Инфотека. Аналитические справки, отчеты и отзывы Методические рекомендации родителям (законным представителям)
2	Комплексное сопровождение развития ребенка.	Анализ причин обращений и запросов обратившихся за помощью. Подбор практикоориентированных методических	Мониторинг промежуточной результативности оказания помощи. Вариативное целенаправленное использование	Расширение спектра психолого- педагогической, методической, диагностической и консультативной помощи и	Успешная адаптация, социализация и самоактуализация детей и родителей (законных представителей). Информирование о возможностях социального

		<p>материалов, составление индивидуальных программ, вариативных комплексных алгоритмов оказания помощи. Профессионально-должностное определение роли специалиста в системе организации поддержки и помощи.</p>	<p>помогающих технологий. Интеграция профессионально-личностных ресурсов специалистов для эффективной деятельности по сопровождению детей и родителей (законных представителей). Построение сетевых и межведомственных взаимодействий по удовлетворению запросов участников (родителей (законных представителей))</p>	<p>поддержки. Мониторинг итоговой результативности реализации Программы Центра (службы). Обобщение и распространение инновационного и практического опыта психолого-педагогической, методической, диагностической и консультативной помощи и поддержки</p>	<p>партнерства и осуществление социального партнерства и взаимодействия. Договора о сотрудничестве, аналитические справки, отзывы, отчёты, карты индивидуального сопровождения детей. Информационные банки данных (при согласии родителей (законных представителей)) Протоколы оперативного сопровождения родителей (законных представителей) и детей</p>
3	<p>Организационно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение участников (родителей (законных представителей) и воспитателей)</p>	<p>Определение сетевых ролей. Заключение договоров о сотрудничестве. Анализ потребностей в психолого-педагогической, методической, диагностической и консультативной помощи. Планирование</p>	<p>Вариативный подбор целенаправленных воздействий, использование новейших инновационных технологий. Заключение и продление договоров о сотрудничестве. Актуализация</p>	<p>Подготовка пакета нормативных и методических материалов, регламентирующих деятельность специалистов Центра (службы), в т.ч. в межведомственном пространстве района</p>	<p>Распространение научно-методических материалов по психолого-педагогической, методической, диагностической и консультативной помощи для вариативного использования в работе специалистов, с учетом внешних запросов и мотивов личностного роста ребенка, успешной социализации</p>

		<p>деятельности и разработка необходимой рабочей документации по организации деятельности специалистов</p>	<p>профессионально-личностных и межведомственных взаимодействий специалистов Центра (службы). Проведение обучающих мероприятий. Создание условий для повышения социально-психологической компетентности участников (родителей (законных представителей)). Расширение географического пространства деятельности Центра (службы)</p>	<p>Использование современных методов экспертизы деятельности. Совершенствование партнерских взаимодействий в рамках реализации программы развития Центра (службы)</p>	<p>родителей (законных представителей) и ребенка. Оптимальное удовлетворение потребностей организаций в психолого-педагогической, методической, диагностической и консультативной помощи с учетом использования профессионального потенциала специалистов. Банк статистических данных по результатам исследований и мониторингов. Справочно-информационные бюллетени для участников родителей (законных представителей) Презентационные портфолио по аспектам профессиональной деятельности специалистов</p>
--	--	--	--	---	--

Полное описание содержания аналитического и научно-методического обеспечения

Содержание аналитического и научно-методического обеспечения Центра (службы) должно включать:

- коррекционно-развивающие и образовательные методики;
- индивидуально-ориентированные методики;
- методики психокоррекции;
- литературу по превентивной педагогики и психопрофилактики;
- литературу по реабилитационной педагогики и психопрофилактики.

В целях обеспечения оптимальной и продуктивной реализации основных направлений деятельности необходимо создание обширной научно-методической и материальной базы для работы над проблемой сопровождения детей раннего возраста; для работы над проблемой сопровождения детей ограниченными возможностями здоровья; для работы над проблемой сопровождения одаренных детей; приемных детей и семей.

Необходимо обеспечить пополнение научно- методического, дидактического оснащения Центра (службы), модернизацию телекоммуникативных и технических средств обучения. Для формирования обширной научно-методической базы использовать в т.ч. в этих целях Интернет и др.

Использовать программы «Детско- родительская группа», программу «Сотрудничество» и адаптировать их для проведения коррекционно-развивающей работы и оказания помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста. Проработать на базе Центра (службы) развернутое практическое содержание всех занятий, что облегчит работу вновь пришедших и молодых специалистов по данным направлениям помощи. Осуществить обновление буклетов-памяток для родителей по различным направлениям работы и оказания помощи Центром (службой). В Центре(службе) необходимо создать картотеку методик, тестов и прочей литературы, способствующей быстрому нахождению решения при обращении родителей (законных представителей) за помощью.

Приведем примеры основных тестов и методик, которые можно использовать в процессе работы Центра (службы).

Психологические тесты

Методика Н.И. Гуткиной «Домик» предназначена для диагностики сформированности мелкой моторики у детей.

Методики А.Л. Венгера «Дорисуй мышкам хвосты» и «Нарисуй ручки для зонтиков» предназначены для диагностики сформированности мелкой моторики у детей.

Методика «Езда по дорожке» предназначена для выявления уровня развития психомоторики ребенка.

Методика «Образец и правило» (А.Л. Венгер) направлена на выявление умения руководствоваться системой условия задачи, преодолевая отвлекающее влияние посторонних факторов. Результаты ее выполнения также отражают уровень развития наглядно-образного мышления.

Методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина направлена на выявление умения внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линий, самостоятельно действовать по заданию взрослого.

Методика «Вежливость» предназначена для диагностики произвольного внимания и памяти.

Методика «Лабиринт» предназначена для выявления уровня сформированности наглядно-схематического мышления (умения пользоваться схемами, условными изображениями при ориентировке в ситуациях).

Методика «Объяснение сюжетных картинки» предназначена для диагностики мышления.

Методика «Последовательность событий» предназначена для диагностики мышления.

Методика интерпретации пословиц предложенный Б.В. Зейгарник предназначена для диагностики мышления.

Методика «Найди звук» служит для изучения развития речевой сферы (проверка фонематического слуха).

Психологические тесты для диагностики познавательной сферы.

Методика «Узнавание фигур» предназначена для диагностики особенностей восприятия.

Методика определения кратковременной памяти.

Методика «Оперативная память».

Методика «Образная память».

Методика А.Р. Лурии «Заучивание 10 слов» предназначена для определения состояния памяти, внимания, утомляемости.

Методика «Воспроизведение рассказа» предназначена для определения уровня смысловой памяти, ее объема, а также способности к запоминанию текстов.

Методика «Опосредствованное запоминание» (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, разработана А.Н. Леонтьевым) предназначена для определения особенностей опосредствованного запоминания, мышления.

Методика «Пиктограмма» предназначена для исследования особенностей опосредствованного запоминания и его продуктивности, а также характера мыслительной деятельности, уровня формирования понятийного мышления.

Методика «Корректирующая проба» (тест Бурдона) предназначена для изучения степени концентрации и устойчивости внимания.

Методика «Таблицы Шульте» предназначена для определения устойчивости внимания и динамики работоспособности.

Методика Горбова «Красно-черная таблица» призвана оценить переключение и распределение внимания.

Методика «Выделение существенных признаков» позволяет выявить особенности мышления.

Психологические тесты для диагностики интеллекта и умственного развития

Тест Д. Векслера предназначен для исследования умственного развития. Тест Векслера адаптированный А. Ю. Панасюком (1973), опубликован в обновленной редакции в Санкт-Петербурге (Ю.И. Филимоненко, В. И. Тимофеев, 1992).

Психологический тест для диагностики эмоциональных состояний

Цветовой тест Люшера предназначен для исследования особенностей эмоционального состояния. Суть процедуры тестирования представляет собой ранжирование цветов испытуемым по степени их субъективной приятности (симпатичности).

Метод рисуночной фрустрации Розенцвейга предназначен для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности.

Методика измерения уровня тревожности Тейлора.

Тест тревожности по В.М. Астапову предназначен для исследования уровня тревожности у дошкольников.

Рисуночный тест Дж. Бука «Дом. Дерево. Человек» позволяет выявить степень выраженности незащищенности, тревожности, недоверия к себе, чувства неполноценности, враждебности, конфликтности, трудностей в общении, депрессивности.

Тест «Сказка». Данная методика представляет собой разновидность проективного теста. Процедура исследования заключается в следующем: ребенку читают сказку, а он должен придумать ее продолжение. В зависимости от ответов ребенка можно сделать вывод об

особенностях эмоциональных переживаний (прежде всего, тревожность, агрессивность) и источниках, которые вызывают данные переживания.

Методика «Кактус» М.А.Панфиловой предназначена для определения состояния эмоциональной сферы дошкольника, наличие агрессивности, ее направленность, интенсивность.

Психологические тесты для диагностики межличностных отношений

Социометрическая игра «Секрет» (Т.А. Репина) выявляет систему существующих между детьми избирательных предпочтений.

Методика «Капитан корабля» предназначена для диагностики статуса дошкольников и младших школьников в коллективе сверстников.

Методика Рене Жиля. Позволяет исследовать социальную приспособленность ребенка, сферу его межличностных отношений и ее особенности, восприятие ребенком семейных отношений.

Методика «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) Э. Эйдемиллера, В. Юстицкого предназначена для диагностики особенностей взаимоотношений родителей с ребенком, степени удовлетворения его потребностей, уровня и адекватности применяемых требований.

Методика «Диагностика родительского отношения» А.Я. Варга и В.В. Столина позволяет выявить особенности отношения родителей к ребенку, описываемые в ракурсе следующих пяти шкал: 1) принятие — отвержение ребенка. 2) кооперация. 3) симбиоз. 4) авторитарная гиперсоциализация. 5) «маленький неудачник». Эта, последняя шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Ребенок представляется не приспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний.

Рисуночный тест «Рисунок семьи» (Т. Г. Хоментаскас) позволяет выявить особенности внутрисемейного общения.

Психологические тесты для диагностики особенностей личности.

Личностный опросник Г. Айзенка предназначен для выявления особенностей характера, которые получили название «экстраверсия», «интроверсия» и «нейротизм».

Теоретической основой опросника является концепция акцентуированных личностей К. Леонгарда.

Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» предназначен для оценки адаптационных возможностей личности с учетом социально-психологических и некоторых психофизиологических характеристик, отражающих обобщенные особенности нервно-психического и социального развития.

Тест Кейрси для диагностики коммуникативных особенностей личности.

Методика исследования эмпатических особенностей личности В.В. Бойко.

Методика определения самооценки дошкольника (В.Г.Щур).

Психологические тесты по психосоматике.

Тест К. Махопера «Нарисуй человека» предназначен для исследования представлений о прошлом, настоящем, будущем, специфике взаимоотношений человека с окружающими.

Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холма и Рея

Методика исследования уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассермана направлена на изучение уровня удовлетворенности различными факторами социальной среды.

Основная литература для использования сотрудниками Центра (службы):

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. -М: 1982 г. Ч. 2.
2. Голубков Е.П. Маркетинговые исследования. -М.: Финпресс, 1998. -456 с
3. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. Пед. учеб. Заведений: В 3 кн. -Кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. -3-е изд. -М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1998. -632 с
4. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. Пс. учеб. Заведений: В 3 кн. -Кн.1: Общие основы психологии.. -3-е изд. -М.: Гуманит. Изд. Ценф ВЛАДОС, 1998. -632 с.
5. Психологическая диагностика: Учебное пособие /Под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. -М.: Изд-во УРАО, 1997.-304 с.
6. Справочник практического психолога. Психодиагностика/ под общ. Ред. С.Т. Посоховой. -М.:АСТ; СПб.: Сова, 2006. – 671, [1] с.:ил.
7. Сотников М.А. Психодиагностика: Конспект лекций. – М.: А-Приор, 2007. – 96с.
8. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. Пособие/В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Гербачевский и др.; Под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000. – 560 с.:ил. («Практикум по психологии»).
9. Немов Р.С. Психологическое консультирование: учеб. Для студ. вузов, обучающихся по спец. «Психология». –М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2008. – 527 с. – (Учебник для вузов).
10. Экспериментальная психология: Учебное пособие для вузов. –М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2007. – 300с.
11. Никишина В.Б., Василенко Т.Д. Психодиагностика в системе социальной работы: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. –М.: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2004. – 208с. – (Социальная работа).

Дополнительная литература:

1. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности. Киев, 1989 г.

2. Немов Р.С. Практическая психология. Познай себя: Влияние на людей: Пособие для учащихся. -М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. -320 с.
3. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М: изд-во МГУ 1980 г.

Список методической литературы для Центра (службы)

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. Т. 1,2. -М.: «Педагогика», 1982.
2. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. -СПб.: Питер, 2001.
3. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. 2 -е изд. -СПб.: Питер, 1999.
4. Гайда В.К., Захаров В.П. Психологическое тестирование. -Л., 1982.
5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. -СПб.: «Питер», 1999.
6. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов (Введение в психометрическое проектирование). -Киев, 1994.
7. Купер К. Индивидуальные различия. - М.: Аспект пресс, 2000.
8. Лаак Я. Психодиагностика: проблемы содержания и методов. -М., 1996.
9. Либин А.В. Дифференциальная психология. -М.: Смысл, 2000.
10. Марищук В.Л., Блудов В.М., Плахтиенко В.А., Серова Л.К. Методики психодиагностики в спорте. -М.: Просвещение, 1985.
11. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. -М.: Просвещение, 1985.
12. Общая психодиагностика. /Под ред. А.А. Бодалева. -М., 1987.
13. Диагностика умственного развития дошкольников.-М.: Педагогика, 1978.
10. Дюк В.А. Компьютерная психодиагностика. -СПб.: Братство,1994.
11. Методики диагностики природных психофизиологических особенностей человека. -М., 1992.
12. Методы психологической диагностики. Вып.1/Под ред. В.Н.Дружинина. -М., 1993.
13. Намазов В.П., Жмыриков А.Н. Психолого-педагогические методы исследования индивидуально-личностных особенностей. -М., 1988.
14. Основы психодиагностики. Под ред. А.Г. Шмелева, Ростов-на-Дону, 1996.
15. Практикум по психодиагностике/Под ред.В.В.Столина, А.Г.Шмелева. -М.,1984.
16. Патохарактеродиагностический опросник для подростков и опыт его практического использования \Под ред. А.Е.Личко, Н.Я.Иванова. -Л.: НИИ психоневрологии, 1976.
17. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии \Под ред. А.А.Крылова, С.А.Маничева. -СПб.: Питер, 2000.

18. 24. Практикум по психодиагностике. Прикладная психодиагностика. -М.: Изд-во МГУ, 1992.
19. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. -М.: Изд-во МГУ, 1990.
20. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии. Под ред. А.А.Крылова. - СПб.: Изд-во Спб университета, 1997.
21. Психодиагностика: теория и практика. -М.: Прогресс, 1986.
22. Психологическая диагностика детей и подростков. /Под ред. К.М.Гуревича и Е.М. Борисовой. -М., 1995.
23. Собчик Л. Н. Методы психологической диагностики. Вып. 1, 2. -М., 1990.
24. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. –М.: МГУ, 1980.
25. Шмелев А.Г. Стандартизованные методики в семейной психодиагностике. - В кн.: Семья в психологической консультации. -М.: Педагогика, 1989.
26. Шмелев А. Г. Психодиагностика и новые информационные технологии. - В кн.: Компьютеры и познание. -М.: Наука, 1990.
27. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД. Методическое руководство. -СПб.: «Иматон», 1997.

Примерный перечень методической и справочной литературы.

Организация деятельности педагога-психолога.

1. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: Учебно-методическое пособие / Под ред. В.Л. Жевнерова, Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галлямовой. – СПб.: ХОКА, 2007. – ч. 1: Темная сенсорная комната.
2. Веракса А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.
3. Чиркова Т.И. Психологическая служба в детском саду: Учебное пособие для психологов и специалистов дошкольного образования. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
4. Задачи и функции психолога в дошкольном учреждении: Руководство для практического психолога / Под ред. Л.А. Венгера. – М.: 1993.
5. Нормативные и правовые документы для педагогов-психологов образования / Сост. И.М. Каманов. Выпуск 1. – М.: ТЦ Сфера, 2002.
6. Психолог в дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2002.

7. Прохорова Г.А. Перспективное планирование работы психолога ДОУ. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 2-е изд. – (Библиотека психолога образования).
8. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога / Г.А. Широкова. – Изд. 6-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – (Справочник).
9. Широкова Г.А. Справочник педагога-психолога ДОУ / Г.А. Широкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – (Справочник).
10. Практическая психология образования: Учеб. пособие для вузов / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Н.И. Гуткина и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003.
11. Афонькина Ю.А. Рабочая программа педагога-психолога ДОУ / Ю.А. Афонькина. – Волгоград: Учитель, 2013.
12. Психолого-медико-педагогическая работа в детском саду: планирование, рекомендации, диагностические материалы / авт.-сост. Т.А. Емцева. – Волгоград: Учитель, 2011.
13. Дневник педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения. Планирование деятельности, отчетность / сост. И.В. Возняк [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2013.
14. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012.
15. Хабибулина Р.Ш. Контрольно-аналитическая деятельность руководителя дошкольного образовательного учреждения. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – (Серия «Управление ДОУ»).
16. Атемаскина Ю.В., Богославец Л.Г. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно-методическое пособие. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. – (Серия «Методический кабинет»).
17. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012.

Диагностика.

18. Психологическая диагностика: Учебник для вузов / Под ред. М.К. Акимовой, К.М. Гуревича. – СПб.: Питер, 2003.
19. Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2001. – (Педагогика, психология, медицина).

20. Энциклопедия психологических тестов. Личность, мотивация, потребность. – М.: ООО «Издательство АСТ», 1997. – (Практическая психология для всех).
21. Реан А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум / Артур Александрович Реан. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.
22. Еникеев М.И. Психологическая диагностика. Стандартизированные тесты. – М.: «Издательство ПРИОР», 2002.
23. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. / Сост.: С.В. Велиева.- СПб: Речь, 2005.
24. Психодиагностика детей / Сост. А.С. Галанов. – М.: ТЦ Сфера, 2003.
25. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. Серия «Школа для всех». – М.: Новая школа, 1998.
26. Шапарь В.Б., Тимченко А.В., Швыдченко В.Н. Практическая психология. Инструмент-тарий. – Ростов н/Д: Издательство «Феникс», 2002.
27. Ратанова Т.А. Психодиагностические методы изучения личности: Учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003.
28. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Речь, 2005.
29. Соколова Ю. Тесты на интеллектуальное развитие ребенка 3 лет / Илл. Е.Карпович. – М.: Изд-во Эксмо, 2002.
30. Соколова Ю. Тесты на интеллектуальное развитие ребенка 4 лет. – М.: Изд-во Эксмо, 2003
31. Потемкина О.Ф., Потемкина Е.В. психология личности, или Как полюбить себя и других. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2005. – (Практическая психология в тестах).
32. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г.А. Урунтаевой, - М.: Просвещение: Владос, 1995.
33. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007.
34. Семенова З.Ф. Психологические рисуночные тесты. Методика «Дом – Дерево – Человек» / З.Ф. Семенова, С.В. Семенова. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2009.
35. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / А.Л. Венгер. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2010. – (Психология для всех).
36. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. Часть 1. – 4-е издание. – М.: Генезис, 2007.

37. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. Часть 2. – 4-е издание. – М.: Генезис, 2001.

38. Маховер К. Проективный рисунок человека / Пер. с англ. 3-е изд. М.: Смысл, 2003.

39. Немов Р.С. Психология: Учеб. для высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики.

Психология как наука.

40. Айсмонтас Б.Б. Общая психология: Схемы. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002.

41. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: Питер, 2002. – (Серия «Мастера психологии»).

42. Психология. Учебник для экономических вузов / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – (Серия «Учебник нового века»).

43. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001. – (Серия «Мастера психологии»).

44. Выготский Л.С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – (Серия «Мир психологии»).

45. Квинн В. Прикладная психология. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – (Серия «Учебник нового века»).

46. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Мещеряков, В.Зинченко, - СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – (Проект «Психологическая энциклопедия»).

47. Немов Р.С. Психология: Учеб. для высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1: Общие основы психологии.

48. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1999.

49. Социальная психология: учебное пособие / Отв. ред. А.Л. Журавлев. М.: ПЕР СЭ, 2002. – (Серия «Высшее психологическое образование»).

50. Мещеряков Б.Г. Психология. Тематический словарь / Б.Г. Мещеряков. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – (Психология – лучшее).

51. Ждан А.Н. История психологии. От античности к современности: Учебник для вузов. – 4-е изд., перераб. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – (Gaudeamus).

52. Марютина Т.М., Ермолаев О.Ю. Введение в психофизиологию. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2002
53. Еникеев М.И. Общая психология: учебник для вузов. – М.: «Издательство ПРИОР», 2000.
54. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. – М.: «ЧеРо», при участии издательства «Юрайт», 2003.
55. Телесная психотерапия. Бодинамика: [пер. с англ.] / Ред.-сост. В.Б. Березкина-Орлова. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2010.
56. Обухов Я.Л. Символдрама. Введение в основную ступень. – Ростов-на-Дону: ООО «Мини Тайп», 2005.
57. Фрейд А. Введение в детский психоанализ; Норма и патология детского развития; «Я» и механизмы защиты: Сборник / Пер. с нем. – Мн.: ООО «Попурри», 2004.
58. Юнг К.Г. Психологические типы / Пер. с нем.; Под общ. ред. В.В. Зеленского; Худ. Обл. М.В. Драко. – Мн.: ООО «Попурри», 1998.
59. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей... / Пер. с англ. Д.С. Лободенко – Мн.: ООО «СЛК», 1996.
60. Фрейд З. Толкование сновидений / З.Фрейд; Пер. Я.М. Коган; Науч. ред. пер. Л.В. Маришук. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, 2005.
61. Холл М. Полный курс НЛП / Майкл Холл, Боб Боденхамер. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007.

Дети раннего возраста в ДОО. Адаптация.

62. Реуцкая О.А. Первый раз в детский сад: инструкция по эксплуатации / О.А. Реуцкая. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – (Мир вашего ребенка).
63. Заводчикова О.Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи: пособие для воспитателей / О.Г. Заводчикова. – М.: Просвещение, 2007.
64. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОО: практ. пособие / Н.В. Кирюхина. – М.: Айрис-пресс, 2005. – (Дошкольное воспитание и развитие).
65. Адаптация ребенка к детскому саду. Советы педагогам и родителям: Сборник. – СПб.: Речь, Образовательные проекты; М.: Сфера, 2011.
66. Педагогика раннего возраста: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.Г. Григорьева, Г.В. Груба, Е.В. Зворыгина и др.; Под ред. Г.Г. Григорьевой. Н.П. Кочетовой, д.В. Сергеевой. – М.: Издательский центр «Академия», 1998.

67. Печора К.Л. и др. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Кн. для воспитателя дет. сада / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева. – М.: Просвещение, 1986.
68. Севостьянова Е.О. Дружная семейка: Программа адаптации детей к ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – (Ранний возраст).
69. Теплюк С.Н., Лямина Г.М., Зацепина М.Б. Дети раннего возраста в детском саду. Программа и методические рекомендации. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010.
70. Теплюк С.Н. Актуальные проблемы развития и воспитания детей от рождения до трех лет. – Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010.
71. Голубева Л.Г. Гимнастика и массаж для самых маленьких: Пособие для родителей и воспитателей. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2007.
72. Кремлякова А.Ю. Психологическое сопровождение детей с раннего возраста в ДОУ. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. – (Из опыта работы по программе «Детство»).
73. Лапина И.В. Адаптация детей при поступлении в детский сад: программа, психолого-педагогическое сопровождение, комплексные занятия / И.В. Лапина. – Волгоград: Учитель, 2012.
74. Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми 2-4-х лет в период адаптации к дошкольному учреждению. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2013. – (Психологическая служба).
75. Психологическая безопасность ребенка раннего возраста. Современные технологии. Программа адаптации. Диагностические методики. Игровой материал / авт.-сост. Ю.А. Афонькина. – Волгоград: Учитель, 2012.
76. Боброва Т.А. Программа по адаптации и развитию детей в возрасте от года до двух лет в условиях ДОУ. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС». – 2013.

«Особый» ребенок в ДОО.

77. Кулганов В.А., Сорокина Н.В. Психологические особенности развития детей и профилактика неврозов: Учебное пособие. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.
78. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1986.
79. Комер Р. Патопсихология поведения. Нарушения и патологии психики. 4-е изд. / Рональд Комер – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – (Большая университетская библиотека).

80. Пругченков А.С., Сиялов А.Л. Эй ты, параноик! (О психотипах личности, о диагностике акцентуации характера детей и педагогической помощи им). – М.: Новая школа, 1994.
81. Демьянов Ю.Г. Диагностика психических нарушений: Практикум. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – (Серия «Библиотека практического психолога»).
82. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя. – М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.
83. Специальная психология: учеб. пособие / Е.С. Слепович [и др.]; под ред. Е.С. Слепович, А.М. Полякова. – Минск: Выш. шк., 2012.
84. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: Научно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2013. – (Серия Коррекционная педагогика).
85. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2010.
86. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / В.В. Лебединский. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2011.
87. Ершова Н.В., Аскерова И.В., Чистова О.А. Занятия с дошкольниками, имеющими проблемы познавательного и речевого развития. Младший дошкольный возраст. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.
88. Иванова Т.Б., Илюхина В.А., Кошулько М.А. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР: Методическое пособие. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.
89. Данилова Л.А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.
90. Зейгарник Б.В. Патопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
91. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. 2-е издание. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000.
92. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

Развитие ребенка в дошкольном возрасте.

93. Развитие личности ребенка от трех до пяти / Сост. В.Н. Ильина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – (Серия «Психология детства»).
94. Развитие личности ребенка от года до трех / Сост. В.Н. Ильина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2003. – (Серия «Психология детства»).
95. Психология детства / Под ред. члена-корреспондента РАО А.А. Реана. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.
96. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Зарубежные психологи о развитии ребенка-дошкольника. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.
97. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.
98. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка: психофизиологические основы детской валеологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
99. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология. – СПб.: Питер, 2001. – (Серия «Учебник нового века»).
100. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Учпедгиз, 1960.
101. Волков Б.С., Волкова Н.В. Детская психология. Психическое развитие ребенка до поступления в школу. Науч. редактор Б.С. Волков. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2000.
102. Внешняя среда и психическое развитие ребенка. Под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской (СССР), Е.Шмидт-Кольмер (ГДР), Э.Хабинаковой (ЧССР). – Совместное издание СССР-ГДР-ЧССР. – М.: Медицина, 1984.
103. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера», при участии «Юрайт-М», 2001.
104. Валитова И.Е. Психология развития ребенка дошкольного возраста: Задачи и упражнения: Учеб. пособие. – 2-е изд. – Мн.: Университетское, 1999.
105. Волков В.Б., Волкова Н.В. Задачи и упражнения по детской психологии: Учеб. пособие для студентов пед. институтов. – М.: Просвещение, 1991.
106. Волков В.Б., Волкова Н.В. Детская психология в вопросах и ответах. – М.: ТЦ Сфера, 2002.
107. Волков В.Б., Волкова Н.В. Закономерности психического развития в вопросах и ответах. – М.: ТЦ Сфера, 2003.

Работа с педагогами.

108. Практикум по дошкольной педагогике: Пособие для средних и высших педагогических учебных заведений и работников дошкольных учреждений / Г.С. Красницкая, Б.Р. Борщанская, Л.А. Ненашева, Л.Г. Семушкина. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия»,
109. Психология педагогического общения: Рабочая тетрадь / Авт.-сост. Г.Е. Смирнова. – М.: Изд-во ИПК и ПРНО МО, 1993.
110. Панасюк А.Ю. Управленческое общение: практические советы. –М.: Экономика.1990.
111. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. 2-е изд., испр. и перераб. – СПб.: Питер, 2002. – (Серия «Практикум по психологии»).
112. Бабосов Е.М. Конфликтология: Учеб. пособие для студентов вузов. – Мн.: ТетраСистемс, 2000. Вагапова Д.Х. Риторика в интеллектуальных играх и тренингах. Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Цитадель, 2001.
113. Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1987.
114. Собчик Л.Н. Психодиагностика и профориентация в кадровом отборе. – СПб.: Речь, 2002.
115. Моница Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). – СПб., Издательство «Речь», 2005.
116. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: «Речь», Институт тренинга, 2001.
117. Фопель К. психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие / Пер. с нем. 3-е изд., стер. – М.: Генезис, 2001.
118. Гремлинг С., Ауэрбах С. Практикум по управлению стрессом. – СПб.: Питер, 2002.
119. Практикум по профессиональной коммуникации педагогов: рекомендации, игры, тренинги / авт.-сост. О.М. Ельцова. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2011.
120. Практические семинары для педагогов. Вып. 1. Воспитатель и ребенок: эффективное взаимодействие / авт.-сост. Е.В. Шитова. – Волгоград: Учитель, 2014.
121. Практические семинары для педагогов. Вып. 2. Психологическая компетентность воспитателей / авт.-сост. С.В. Терпигорьева. – Волгоград: Учитель, 2011.
122. Коммуникативная компетентность педагога ДОУ: семинары-практикумы, тренинги, рекомендации / авт.-сост. А.В. Ненашева, Г.Н. Осинина, И.Н. Тараканова. – Волгоград: Учитель, 2013.

123. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / авт.-сост. О.И. Бабич. – Изд. 2-е. – Волгоград: Учитель, 2012.

124. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Кн. для учителя и родителей. – М.: Просвещение, 1987.

Работа с родителями.

125. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – Кн.2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения.

126. «Родитель – ребенок – педагог»: модели развития взаимоотношений / авт.-сост. В.Е. Лампман, И.А. Желтикова. – Волгоград: Учитель, 2011.

127. Майер А.А., Богославец Л.Г. Организация взаимодействия субъектов в ДОУ: учебно-методическое пособие. 2-е изд., доп. и перераб. – 2012.

128. Дронь А.В., Данилюк О.Л. Взаимодействие ДОУ с родителями дошкольников. Программа «Ребенок – педагог – родитель». – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.

129. Сертакова Н.М. Инновационные формы работы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей: метод. пособие. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013

130. Система сопровождения родителей: модель организации клуба «Молодая семья», план-программа, занятия / авт.-сост. М.В. Тимофеева. – Волгоград: Учитель, 2009.

131. Давыдова О.И., Майер А.А. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.

132. Формирование позитивных взаимоотношений родителей и детей 5-7 лет: диагностика, тренинги, занятия / авт.-сост. Е.В. Коробицына. – Волгоград: Учитель, 2009.

133. Работа с родителями: практические рекомендации и консультации по воспитанию детей 2-7 лет / авт.-сост. Е.В. Шитова. – Волгоград: Учитель, 2014.

134. Педагогика взаимопонимания: занятия с родителями / авт.-сост. О.В. Москалюк, Л.В. Погонцева. – 2-е изд. – Волгоград: Учитель, 2014.

**Ежегодные прогнозные показатели охвата родителей (законных
представителей)
с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, включая детей с
особыми образовательными потребностями услугами Центра (службы).**

Предлагается прогноз показателей охвата родителей (законных представителей) с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, включая детей с особыми образовательными потребностями услугами Центра (службы) осуществить исходя из опыта предыдущих лет деятельности консультационных центров на территории Российской Федерации и перспективой увеличения их количества по сравнению с предыдущим периодом.

Так, согласно проведенному опросу субъектов Российской Федерации всего за период 2014 – 2015 годов консультационными центрами была предоставлена помощь 371 012 родителям (законным представителям), при этом, увеличение востребованности услуг Центра (службы) со стороны родителей (законных представителей) в 2015 году по отношению к 2014 году увеличилась практически в 1,5 раза, расчетным путем получено, что в 2014 году оказана была помощь 148 405 родителям, а в 2015 году 222 607 родителям. Далее был проведен прогноз охвата родителей (законных представителей) помощью в Центре (службе) до 2020 года с использованием статистической функции Excel, «ПРЕДСКАЗ».

Описание.

Вычисляет или предсказывает будущее значение по существующим значениям. Предсказываемое значение — это значение y , соответствующее заданному значению x . Значения x и y известны; новое значение предсказывается с использованием линейной регрессии.

Синтаксис.

ПРЕДСКАЗ(известные_значения_y;известные_значения_x)

Аргументы функции ПРЕДСКАЗ.

x — обязательный аргумент. Точка данных, для которой предсказывается значение.

Известные_значения_y— обязательный аргумент. Зависимый массив или интервал данных.

Известные_значения_x— обязательный аргумент. Независимый массив или интервал данных.

Уравнение для функции ПРЕДСКАЗ имеет вид $a + bx$, где:

$$a = \bar{y} - b\bar{x}$$

и

$$b = \frac{\sum (x - \bar{x})(y - \bar{y})}{\sum (x - \bar{x})^2}$$

где \bar{x} и \bar{y} — средние значения выборок СРЗНАЧ(известные_значения_x) и СРЗНАЧ(известные_значения_y).

Получены результаты прогноза по следующим годам:

в 2016 году будут охвачены 296 810 человек,

в 2017 году – 371 010 человек,

в 2018 году – 445 210 человек,

в 2019 году – 519 410 человек,

в 2020 году – 593 620 человек.

Следовательно, тенденция увеличения востребованности услуг Центра (службы) со стороны родителей (законных представителей) с 2016 года по сравнению с предыдущим годом увеличивается в среднем в 1,2 раза. В 2020 году по сравнению с 2014 годом – в 4 раза.

Состав и объем проводимых контрольных мероприятий Центра (службы)

Состав мероприятий	Количество (объем мероприятий) на один Центр (службу) за учебный год	Результаты
Диагностическая. Социально-психологическая, логопедическая, педагогическая диагностика детей, особенностей их актуального развития, отслеживание динамики. Сбор анамнеза детей.	200 детей	Создание и ведение банка детей, в т.ч. с ОВЗ Центра (службы) с согласия родителей (законных представителей)
Коррекционно-развивающая деятельность с детьми: - психокоррекция когнитивной, эмоционально-личностной сферы, поведения, общения; - предметная коррекция (осуществление индивидуального подхода в обучении, коррекционная помощь);	200 детей	Рост показателей психологического, речевого развития и компетентностей у детей дошкольного возраста, не получающих дошкольное образование в образовательной организации и детей с ОВЗ. Повышение уровня и качества овладения детьми социальными

<p>развивающая и воспитательная работа: осуществление мероприятий, способствующих личностному развитию детей (развитию социальных, коммуникативных навыков, навыков здорового образа жизни, саморазвития и самосознания, предупреждению дезадаптации, способствующих успешной адаптации ребёнка и успешной интеграции в обществе)</p>		<p>компетенциями.</p>
<p>Информационно-просветительская и консультативная работа с родителями (законными представителями): проведение просветительских мероприятий, способствующих формированию особенностей развития ребёнка, обучению навыкам оказания необходимой помощи ребёнку</p>	<p>200 детей, в т.ч. 30 с ОВЗ</p>	<p>Накопление имеющейся и, разработка собственной методической базы для сопровождения детей дошкольного возраста, в т.ч. с ОВЗ: диагностических, коррекционно-развивающих программ, программ развивающе-воспитательного характера и других программ коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста для оказания квалифицированной помощи в Центре (службе)</p>
<p>Консультативное и методическое сотрудничество специалистов Центра (службы) с сотрудниками научных организаций и медицинских организаций в вопросах реализации коррекционно-развивающих мероприятий с ребёнком, работы с родителями (законными представителями), осуществлении мероприятий сопровождения детей и родителей (законных представителей)</p>	<p>200 родителей</p>	<p>Повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах воспитания и взаимодействия с детьми дошкольного возраста, в т.ч. с ОВЗ.</p>

<p>Социальная деятельность (взаимодействие с сопричастными ведомствами, организациями и учреждениями, оказывающими различную помощь ребёнку (медицинского и другого характера): врачами, социальными и другими службами и ведомствами.</p>	<p>10 сотрудников Центра (службы)</p>	<p>Повышение компетентности сотрудников Центра (службы) в вопросах выявления и педагогического взаимодействия с детьми дошкольного возраста, в т.ч. с ОВЗ.</p>
--	---------------------------------------	--

Оценка степени достижения цели и задач деятельности центра (службы).

Ожидаемые результаты реализации Программы развития деятельности Центра (службы).

Оценка степени достижения цели и задач деятельности Центра (службы).

Общее руководство работой и оценка степени эффективности её реализации осуществляются методическим советом образовательной организации при которой функционирует Центр (служба). Ход работы над отдельными проектами курируется должностными лицами- представителями администрации в соответствии с имеющимися у них функциональными обязанностями и представляется на заседаниях совета образовательной организации при которой функционирует Центр (служба), на заседаниях педагогического совета.

Направления деятельности	Психолого-педагогическая профилактика поведения и пропаганда ЗОЖ	Комплексное индивидуальное сопровождение развития ребёнка	Организационно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение участников (детей дошкольного возраста, детей с ОВЗ, родителей (законных представителей))
Показатели			
Повышение качества процесса оказания помощи в Центре (службе)	1. Расширение спектра использования здоровьесберегающих технологий – 3-5% 2. Географический охват социальной среды системой ранней профилактики социальной дезадаптации -1% 3. Увеличение проявления активности детей, принимающих участие в здоровьесберегающих программах-2%	1. Гарантированная доступность спектра методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи и поддержки всем участникам образовательного процесса-100%. 2. Расширение включенности межведомственного взаимодействия в трудной ситуации - 8%	1. Расширение компетентностей специалистов через использование инновационных технологий практической психологии, социальной педагогики и психотерапии -15%. 2. Обеспечение научно-методическими материалами по методическим, психолого-педагогическим, диагностическим и консультативным аспектам для вариативного использования в деятельности Центра (службы)- 15%
Экономическая эффективность	Увеличение финансирования на поощрение специалистов Центра (службы) -2%	Расширение перечня предоставляемых услуг по учебным программам для оказанию помощи -20%	Развитие материально-технической базы путем приобретения автоматизированных комплексных программ психологической диагностики, коррекции и

			оздоровления детей-3%
Социальная значимость	Создание условий для предупреждения социальных рисков, препятствующих благоприятному и полноценному развитию, воспитанию и обучению ребенка дошкольного возраста, ребенка с ОВЗ	Успешное решение проблем ребёнка дошкольного возраста, ребенка с ОВЗ	Расширение социального партнёрства и развитие управляющих общественных советов

Примеры подготовки форм для проведения внутренней оценки деятельности Центра (службы).

Приведенные ниже примеры универсальные, их можно использовать для обеспечения оценки качества предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи.

Оценка результатов деятельности Центра (службы) при предоставлении методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи.

Реализация задач функционирования				
Задача	Мероприятия	Участники	Количество (чел)	Результат
Комплексная объективная оценка индивидуального развития ребенка	Обследование	Педагоги и специалисты Центра (службы), родители (законные представители), врачи	Не менее 10 чел.	Определен оптимальный воспитательный и образовательный маршрут
Рекомендации по условиям его обучения и воспитания	Консультирование родителей	Педагоги и специалисты Центра (службы), родители (законные представители), врачи	Не менее 10 чел.	Родителям дана подробная информация об актуальном уровне развития ребенка и выданы рекомендации по оказанию коррекционной помощи
Оценка индивидуального развития ребенка	Диагностика детей	Педагоги и специалисты Центра (службы), родители (законные представители), врачи	Не менее 10 чел.	Своевременно выявлены дети, нуждающиеся в психолого-педагогической помощи.

				Даны рекомендации по оказанию коррекционной помощи нуждающимся.
Своевременное выявление детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) и (или) отклонениями в поведении	Работа по выявлению дошкольников, имеющих нарушения речи	Педагоги и специалисты Центра (службы), родители (законные представители), врачи, логопед, дефектолог	Не менее 10 чел.	Своевременное выявление детей с тяжелыми нарушениями речи, рекомендации по оказанию необходимой коррекционной (логопедической) помощи
Оказание психологической помощи в режиме консультирования	Психологическое консультирование Логопедическое обследование, консультирование	Педагоги и специалисты Центра (службы), родители (законные представители), врачи, логопед, дефектолог, психолог	Не менее 10 чел.	Снятие (или снижение) остроты проблем, явившихся поводом обращения на консультацию. Оценка уровня речевого развития детей, выдача рекомендаций по оказанию необходимой коррекционной (логопедической) помощи
Повышение компетенции работников образовательных организаций, по вопросам воспитания, обучения и коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья и (или) отклонениями в поведении; по вопросам предоставления бесплатной	Семинары	Педагоги и специалисты Центра (службы)	Не менее 10 чел.	Повышение уровня компетентности педагогов

методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи				
Обеспечение эффективного управления специальным (коррекционным) образованием на различных уровнях	Формирование банка данных о детях с ограниченными возможностями здоровья	Педагоги и специалисты Центра (службы) Департамент образования субъекта Российской Федерации	Не менее 10 чел.	Внесение в соответствующие органы предложений о дополнении банка данных

Предоставление методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи детям дошкольного возраста

Всего было обследовано детей дошкольного возраста, из них:	Количество
от 0 до 3 лет	
от 1 до 3 лет	
от 3 до 5 лет	
от 5 до 7 лет	
Примечание, указать отдельно для детей с ОВЗ	

Статистический отчет о детях дошкольного возраста, которым предоставлена методическая, психолого-педагогическая, диагностическая и консультативная помощь

Заключение при диагностике	До 3 лет	До 4 лет	До 5 лет	До 6 лет	До 7 лет	До 8 лет	Всего
ВСЕГО							
Дизонтогенез не выявлен							
Тотальное недоразвитие							

Задержанное развитие							
Парциальная несформированность ВПФ							
Искаженное развитие							
Поврежденное развитие							
Дефицитарное развитие							
Дети с задержкой психического развития, дети с умственной отсталостью							
Дети с нарушениями зрения							
Речевая группа на 1 год							
Речевая группа на 2 года							
Речевая группа на 3 года							
Слабослышащие дети							
Социальная депривация							

Статистический отчет по психологическому консультированию или консультативной помощи для родителей (законных представителей)

Количество обращений родителей (законных представителей)	Всего консультаций (очных/дистанционных/по телефону)	Диагностические	Консультативно-коррекционная деятельность	Информационные консультации
---	---	------------------------	--	------------------------------------

Пример. Логопедическое консультирование.

Цель данного консультирования - объективная оценка индивидуального речевого развития ребенка и выдача рекомендаций по коррекционно-развивающей работе.

Логопедическое консультирование	Количество
всего консультаций	
из них	
с нарушением ФФНР	
с нарушением ОНР	
с заиканием	

Показатели качества помощи по данному направлению

№ п/п	Наименование направления деятельности	Наименование показателя	Единица измерения	Значение, утвержденное в плане год	Фактическое значение за отчетный год
1	Комплексное методическое, психолого-педагогическое, диагностическое обследование детей и подготовка рекомендаций по результатам консультации оказанию детям в возрасте от 0 до 7 лет психолого-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания	удовлетворенность родителей (законных представителей)	процент		
		объективность оценки индивидуального развития ребёнка	процент		
2	Консультирование родителей (законных представителей), детей по вопросам воспитания, обучения и коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья	удовлетворенность качеством предоставления помощи (услуги)	процент		

		т.ч. совместно с детьми		имитаци и, деловые игры и образова тельные игры)	навыков, в т.ч. для молодых и несоверше ннолетних родителей (законных представит елей)					
Количество мероприятий										
Количество участников										

По результатам оказания помощи необходимо провести анкетирование родителей (законных представителей) для понимания степени удовлетворенности от полученного уровня помощи:

Критерии оценки в анкете в диапазоне от 0 до 10:

Актуальность данной информации для Вас

Новизна данной информации для Вас

Значимость данной информации для Вас

Ваше желание продолжить получать помощь по заявленной теме в Центре (службе)

Ваше желание получить консультацию и помощь в другом Центре (службе)

Оцените уровень удовлетворенности от предоставленной помощи в Центре (службе)

Показатели и индикаторы оценки эффективности работы Центра (службы).

Показатели и индикаторы оценки эффективности работы Центра (службы) предлагаем включить в состав программы функционирования центра (службы).

Для оценки результатов эффективности работы Центра (службы) могут использоваться индикаторы и показатели характеризующие:

- изменение доступности дошкольного образования в субъекте Российской Федерации, в т.ч. для детей раннего возраста;
- изменения в сфере детского и семейного неблагополучия: снижение количества нарушения прав и законных интересов детей; уменьшение количества возвратов детей из замещающих семей в учреждения для детей-сирот и детей, оказавшихся без попечения родителей;
- непосредственные изменения в жизнедеятельности родителей (законных представителей), получивших такую помощь: удовлетворенность оказанной помощью семьям;
- изменения в инфраструктуре образовательных организаций, участвующих в предоставлении помощи через Центр (службу): привлечение социально ориентированных некоммерческих организаций, участвующих в оказании помощи; изменения в кадровом обеспечении специалистов, обученных на курсах повышения квалификации; количество специалистов, прошедших стажировки; количество специалистов, ставших победителями региональных конкурсов профмастерства; численность добровольцев, обученных и привлеченных к оказанию помощи.

Конкретная система показателей и критериев определяется в каждом субъекте Российской Федерации в зависимости от принятых ориентиров социально-экономического развития региона, показателей и критериев образовательных программ, планов, дорожных карт.

Основными условиями эффективного развития Центра (службы) в субъекте Российской Федерации являются:

- принятие нормативных документов регионального уровня, регламентирующих порядок и условия принятия, порядок финансирования деятельности;

- разработка модельной программы деятельности Центра (службы) и ее утверждение органом исполнительной власти или образовательной организацией на базе которой функционирует Центр (служба);
- утверждение нормативных документов, регламентирующих организацию Центра (службы) на уровне организаций, подразделений и отдельных специалистов;
- обеспечение подготовки специалистов организаций, оказывающих помощь родителям (законным представителям);
- обеспечение системы обмена информацией.

Критерии оценки качества оказания услуг Центром (службой)

Группа критериев	Критерии
Условия для предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи	<p>1. Материально-техническое обеспечение:</p> <p>1.1. Условия в образовательной организации и в структурном подразделении Центра (службе)</p> <p>1.2. Оснащенность учебно-материальной базой</p> <p>1.3. Оснащенность аудио-видео оборудованием</p> <p>1.4. Оснащенность компьютерами, мультимедиа и оргтехникой</p> <p>2. Методическое обеспечение:</p> <p>2.1. Наличие полного перечня психодиагностических методик</p> <p>2.2. Удовлетворительное состояние имеющихся методик</p> <p>2.3. Количество комплектов методик для групповой диагностики в наличии</p> <p>2.4. Обеспеченность необходимыми психолого-педагогическими программами разной направленности</p> <p>2.5. Наличие профессиональной литературы и методических материалов по различной тематике</p> <p>2.6. Ведение работы с молодыми специалистами</p> <p>2.7. Осуществление деятельности по обобщению и распространению методического опыта</p> <p>3. Кадровое обеспечение:</p> <p>3.1. Соответствие уровня квалификации работников квалификационным характеристикам по соответствующей должности</p> <p>3.2. Количество специалистов с высшей квалификационной категорией</p>

	<p>3.3. Наличие у специалистов оформленных должностных инструкций</p> <p>3.4. Наличие у специалистов оформленных инструкций по охране труда</p> <p>3.5. Своевременность прохождения специалистами повышения квалификации</p>
<p>Процесс предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи</p>	<p>1. Информирование потребителей о предоставляемых услугах:</p> <p>1.1. Наличие и наполненность Интернет-сайта образовательной организации, органа управления образованием</p> <p>1.2. Наличие и наполненность информационного стенда в образовательной организации</p> <p>1.3. Наличие информации о центре в образовательных организациях района, округа, администрации, органах управления образованием</p> <p>2. Нормативно-правовое и документационное обеспечение деятельности образовательной организации и структурного подразделения Центра (службы):</p> <p>2.1. Наличие утвержденных планов работ специалистов/структурных подразделений</p> <p>2.2. Наличие в плане работы дополнительных пунктов (контроль, работа с кадрами)</p> <p>2.3. Наличие программы развития Центра (службы)</p> <p>2.4. Наличие договоров о безвозмездном оказании услуг</p> <p>2.5. Указание на виды оказываемых услуг и объем трудовых затрат в приложениях к договорам</p> <p>2.6. Соответствие объема часов, отведенного на обеспечению предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи объему трудовых затрат в договорах</p> <p>2.7. Учет заявлений на оказание услуг от родителей (законных представителей)</p> <p>3. Коммуникативная компетентность специалистов:</p> <p>3.1. Умение устанавливать контакт с родителем (законным представителем) (группой)</p> <p>3.2. Наличие навыков вербального и невербального коммуникативного взаимодействия</p> <p>3.3. Мотивация участников во время работы</p>

	<p>4. Профессиональная компетентность специалистов:</p> <p>4.1. Соответствие применяемых форм и методов работы целям и возрастным особенностям участников</p> <p>4.2. Соблюдение этапов и регламента проведения мероприятия</p> <p>4.3. Рефлексия собственной деятельности</p>
<p>Результат предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи</p>	<p>1. Количественные результаты:</p> <p>1.1. Выполнение требований договоров по объему оказанных услуг (в часах)</p> <p>1.2. Наличие подписанных актов выполненных работ (оказанных услуг) за учебный год/полугодие с указанием объема и перечня выполненных работ (оказанных услуг)</p> <p>1.3. Наличие актов выполненных работ от родителей (законных представителей)</p> <p>1.4. Оформление специалистами заключений, рекомендаций, по итогам проведенной работы</p> <p>1.5. Наличие рефлексивных и/или аналитических отчетов о выполнении работ (оказании услуг)</p> <p>2. Качественные результаты</p> <p>2.1. Предоставление адресных рекомендаций родителям (законным представителям) по итогам психодиагностики и консультирования</p> <p>2.2. Позитивная динамика в обучении, социальной адаптации, развитии ребенка дошкольного возраста, в т.ч. с ОВЗ</p> <p>2.3. Повышение психологической компетентности участников образовательного и воспитательного процесса</p> <p>3. Наличие системы внутреннего контроля качества предоставления услуг:</p> <p>3.1. Ведение журнала</p> <p>3.2. Наличие документов (протоколы, аннотации и т.п.), отражающих содержание внутреннего контроля качества услуг</p> <p>4. Удовлетворение потребностей родителей (законных представителей):</p> <p>4.1. Удовлетворенность результатом оказанных услуг</p> <p>4.2. Соответствие результата работы ожиданиям получателей услуг – родителей (законным представителем)</p>

Примерный перечень психодиагностических методик, применяемых в Центре (службе).

В диагностический блок входят диагностика психического развития ребенка дошкольного возраста и диагностика социальной среды. Диагностика психического развития ребенка включает в себя:

- всестороннее клинико-психологическое изучение личности ребенка и его родителей, системы их отношений;
- анализ мотивационно-потребностной сферы ребенка и членов его семьи;
- определение уровня развития сенсорно-перцептивных и интеллектуальных процессов и функций;
- диагностику социальной среды ребенка (анализ неблагоприятных факторов социальной среды, травмирующих ребенка, нарушающих его психическое развитие, формирование характера личности и социальную адаптацию).

Система психодиагностической работы строится по запросу родителей (законных представителей).

По результатам обследования составляются списки детей, нуждающихся в проведении с ними коррекционно-развивающей работы.

На конец года проводится повторная диагностика с целью отслеживания наличия или отсутствия динамики у ребёнка после проведённой коррекционно-развивающей работы.

Первый этап психодиагностики - изучение обращения в виде запроса родителей (законных представителей). Для вычленения точного запроса необходима специальная беседа с человеком, сделавшим запрос.

Виды диагностики в работе:

- 1) скрининговая (направлена на выявление детей, обладающих теми или иными свойствами);
- 2) углубленная (проводится с отдельными детьми, нуждающимися в специальной психологической помощи);
- 3) динамическая (используется для прослеживания динамики развития, эффективности обучения или коррекции);
- 4) итоговая (для оценки состояния ребенка «на выходе», в конце определенного этапа его обучения или цикла коррекции).

Современные психодиагностические методики

Методики психологической диагностики детей дошкольного возраста

- 1 методика. Изучение мотивов поведения в ситуации выбора
- 2 методика. Определение доминирования познавательного или игрового мотива ребенка
- 3 методика. Определение у старших дошкольников сформированности «внутренней позиции школьника»
- 4 методика. «Веселый-грустный» (для оценки эмоционального отношения к предстоящему процессу обучения в школе)
- 5 методика. Методика определения самооценки дошкольника
- 6 методика. Диагностика реальных психологических возможностей ребенка
- 7 методика. Методика родительских оценок и притязаний ...
- Методики для диагностики детей старшего дошкольного возраста
- 1 методика. Проективный рисунок «Что мне нравится?»
- 2 методика. Проективный рисунок «Я в прошлом, я в настоящем, я в будущем»
- 3 методика. Определение самооценки (методика Дембо-Рубинштейн)
- 4 методика. Социометрическая проба «День рождения»
- 5 методика. Проективный рисунок «Моя семья»
- 6 методика. Рисунок несуществующего животного (по М.Б. Дукаревич)
- Методики для диагностики взрослых людей родителей (законных представителей)
- 1 методика. Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)
- 2 методика. Определение направленности личности (ориентационная анкета)

№	Возраст	Методика	Применение
Познавательное развитие, развитие основных психических функций			
1	0-1	Диагностика нервно-психического развития детей первого года жизни Н.М. Аксарина, Н.М. Щелованов 1981; Э.Л. Фрухт, 1995; Ю.А. Разенкова, 2000	Показатели диагностики нервно-психического развития детей первого года жизни
2	0-1	Методики диагностического изучения психологом уровня развития <i>общения</i> , первого года жизни . (Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, 2002	Психологическая диагностика детей первого года жизни Описание диагностических ситуаций
3	0-1	Методики диагностического изучения психологом	Диагностика уровня развития познавательной активности ребенка

		уровня развития <i>познавательной активности, первого года жизни.</i> (Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, 2002)	первого полугодия. Описание диагностических ситуаций
4	0-1 год	Скрининг-диагностика развития ребенка 1 года жизни Э.Фрухт	Психическое развитие детей
5	0-3 лет	Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни, (Г.В. Пантюхина, К.Л. Печора, Э.Л. Фрухт, 1979)	Предназначена для определения уровня нервно-психического развития детей первых трех лет жизни
6	2 года	Диагностика психического развития (общения, предметной деятельности) ребенка второго года жизни. (Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, 2002).	Психологическая диагностика детей второго года жизни Описание диагностических ситуаций
7	2 года	Диагностика уровня развития <i>общения</i> , ребенка второго года жизни , Е.А. Стребелева (1994)	Параметры оценки умственного развития детей раннего возраста
8	2 года	Методика проведения психолого-педагогического обследования. (Е.А. Стребелева, 1998,2004)	Психологическая диагностика детей второго года жизни Задания: «Принеси мяч», «Каталка», игра «Ку-ку», «Пирамидки: из шаров, из колечек», «Доска Сегена»: две формы, три формы, «Разложи игрушки»: выбор из двух и выбор из трёх, « Построй башню», «Найди картинку», «Покатай куклу»
9	2-года	Методики диагностики, изучения уровня <i>познавательного развития детей</i> раннего и дошкольного возраста Е.А. Стребелевой (диагностический ящик)	Изучение уровня познавательного развития детей раннего и дошкольного возраста
10	2 года	Диагностика уровня развития предметной деятельности ребенка второго года жизни (Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова,	Оценка уровня развития предметной деятельности ребенка второго года жизни

		Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, 2002)	
11	2-7	Мюнхенская функциональная диагностика развития	Оценка общего психомоторного развития раннего возраста
12	2-3 года	Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими отклонения в умственном развитии (Е.А. Стребелева, 1994, 1998, 2004)	Характеристика основных групп детей по итогам диагностики. Анализ познавательной деятельности детей 2-го и 3-го года жизни
13	0-3 года	Методы и приёмы организации обучения и воспитания детей раннего возраста. (Е.А. Стребелева, 1998; Е.М. Мастюкова, 1997; Ю.А. Разенкова, 2000; Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, 2004)	Основные аспекты психокоррекционной работы
14	3 года	Методики диагностического изучения психологом уровня развития общения, речи и предметной деятельности ребенка третьего года жизни. (Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, 2002)	Ранняя диагностика умственного развития Описание диагностических ситуаций
15	3 года	Диагностика процессуальной игры ребенка третьего года жизни (Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, 2002).	Описание диагностических ситуаций
16	0-3	Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет (Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, 2005).	Методики , выявляющие уровень развития общения и предметной деятельности ребенка

17	2 года	Диагностика психического развития детей от рождения до 3-х лет Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, 2002	Описание диагностических ситуаций
18	0-3года	Отставание в нервно-психическом развитии ребенка раннего возраста Р.В. Тонкова-Ямпольская, Э.Л. Фрухт, 1999	Диагностика нервно-психического развития ребенка раннего возраста
Адаптация			
19	0-1,5	Адаптация детей раннего возраста к яслям. (Е.И. Морозова, 1997)	Психологические критерии уровня адаптированности ребенка раннего возраста
16	3-4 года	Экспресс-методика психологической диагностики детей 3-4 лет при поступлении в детский сад (Белопольская Н. Л.)	Исследование интеллекта и поведения
Развитие основных движений, мелкой моторики			
20	0-1,5 лет	Последовательность развития основных движений, мелкой моторики, эмоциональных реакций, слухового и зрительного восприятия, речи у детей первого года жизни. Последовательность формирования жестов у детей до полутора лет Е.А. Петрова, 1998	Развитие основных движений, мелкой моторики, эмоциональных реакций, слухового и зрительного восприятия, речи у детей первого года жизни
21	1-2 года	Диагностика развития ребенка 1 - 2 года "движения рук" (по А. М. Казьмину)	Проблемы диагностики психического развития детей от 1-2 лет
22	0-3 года	Диагностика психомоторного развития ребенка раннего возраста (Ю.А. Разенкова)	Проблемы диагностики психического развития детей от рождения до 3-х лет.
Речевое развитие			
23	2-4 года	Стимульный материал для логопедического обследования детей (О.Е.Громова, Г.Н. Соломатина)	Предназначен для проведения звуковой стороны речи детей начиная с раннего возраста

24	204 года	Материал для логопедического обследования детей (Громова О.Е., 2004)	Логопедическое обследование детей 2-4 лет
Особенности личностного развития			
25	От 2,5	Контурный САТ , (М.М. Семаго)	Определение динамических факторов, обуславливающих ребенка в группе, детском саду , дома
26	От 2,5	Метаморфозы. Н.Я. Семаго	Выявление особенностей эмоциональной сферы ребенка

1.2.2.10. Примерный перечень проблемных областей консультирования.

Основные темы запросов от родителей (законных представителей) для проведения консультирования:

- агрессивный ребенок,
- невроз – тревожность,
- гиперактивный ребенок,
- диагностика актуального развития,
- конструктивное взаимодействие с ребенком,
- проблемы развития речи,
- режим дня,
- организация детской комнаты,
- детские страхи,
- воспитание самостоятельности,
- адаптация к дошкольной организации,
- система наказаний для ребенка,
- ребенок с особыми образовательными потребностями,
- слабовидящий, слабослышащий ребенок,
- агрессия и враждебность у ребенка: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины (угрызения совести),
- формирование мотива учения, выявление ведущего мотива,
- физиологические основы синдрома дефицита внимания и соответствующие направления коррекционной работы,
- общие проблемы в поведении,
- негативные личностные особенности,

- состояние психического здоровья ребёнка,
- оформление в детский сад,
- проблемы внимания,
- необходимость помощи в восстановлении нарушенного контакта с ребёнком.

Примерная форма договора на предоставление услуг родителям (законным представителям).

В рамках проекта предложено две примерные формы договора на предоставление услуг родителям (законным представителям). Первая форма договора представлена в приложении 2 к Положению о Центре (службе).

ДОГОВОР № безвозмездного оказания услуг г. _____

«_____» _____ 20__ г.

Родитель (законный представитель) _____

_____,
именуемый в дальнейшем «Заказчик», действующий от своего имени и в интересах
несовершеннолетнего ребёнка _____

_____, (далее «Ребёнок») с одной
стороны, и _____

_____, (далее Центр (служба)),

именуемое в дальнейшем «Исполнитель», в лице директора образовательной
организации _____, действующего на

основании Устава, с другой стороны, заключили настоящий договор о нижеследующем:

1. Основные положения

1.1. Предметом настоящего Договора является реализация права в соответствии с п. 3 ст. 64 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» на предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи специалистами Исполнителя на безвозмездной основе.

1.2. По настоящему договору в соответствии с п. 3 ст. 64 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Заказчик поручает, а Исполнитель берет на себя обязательство по оказанию услуги согласно Приложению № 1 настоящего договора.

1.3. Ребенок зачисляется в Центр (службу) приказом Директора по факту заключения настоящего Договора, на основании письменного заявления родителей, законных представителей, лиц, их заменяющих.

2. Обязанности сторон

2.1. Обязанности Исполнителя:

2.1.1. Организовать и обеспечить надлежащее исполнение услуг, предусмотренных в п. 1 настоящего договора в соответствии с Приложением № 1, являющегося неотъемлемой частью настоящего договора;

2.1.2. Заботиться о защите прав и свобод ребенка.

2.1.3. Не использовать в процессе обучения и воспитания средства, унижающие честь и достоинство ребенка.

2.1.4. Предоставлять для проведения занятий помещения, оснащенные и оборудованные в соответствии с действующими санитарными и гигиеническими требованиями.

2.1.5. Проявлять уважение к личности ребенка, не допускать физического и психического насилия, обеспечить условия укрепления нравственного, физического и психологического здоровья, эмоционального благополучия ребенка с учетом его индивидуальных особенностей. 2.1.6. Осуществлять охрану жизни и здоровья ребенка, соблюдать правила противопожарной безопасности в процессе проведения занятий.

2.2. Обязанности Заказчика

2.2.1. Предоставлять полную и достоверную информацию и необходимые документы, запрашиваемые специалистами Исполнителя, как при заключении настоящего Договора, так и в процессе его исполнения.

2.2.2. Своевременно сообщать Исполнителю о любом изменении сведений, указанных при заключении настоящего Договора, включая, но не ограничиваясь паспортными данными Заказчика и/или ребенка, состояния его здоровья и психофизического развития, адреса проживания, контактных телефонов.

2.2.3. Обеспечивать посещение ребенком, занятий согласно расписанию. Прибывать с Ребенком в Центр (службу) не позднее, чем за 10 минут до начала занятий.

2.2.4. Своевременно забирать ребенка из Центра (службы) по окончании занятий.

2.2.5. Соблюдать рекомендации педагогов, связанные с развитием, воспитанием и обучением; своевременно и в полном объеме закреплять умения и навыки, полученные ребенком на занятиях.

2.2.6. Лично присутствовать при осмотре врачей. Осмотр ребенка врачом в отсутствие родителей, законных представителей, лиц их заменяющих, не проводится.

2.2.7. Бережно относиться к имуществу Исполнителя, в случае причинения ущерба возмещать его. Пользоваться необходимым оборудованием только с разрешения сотрудников.

2.2.8. Не допускать нарушения дисциплины ребенком в Центре (службе), в том числе в перерывах и после окончания занятий; предупреждать и не допускать любые действия, которые могут повлечь за собой возникновение опасности жизни и здоровью других детей.

- 2.2.9. Не оставлять без присмотра детей в момент ожидания приема специалистов Исполнителя, а также после приема.
- 2.2.10. Осуществлять контроль за деятельностью детей при нахождении их в зоне ожидания (игровая зона, коридор, холл).
- 2.2.11. Соблюдать требования Устава Центра (службы), Правил внутреннего трудового распорядка и иных локальных нормативных актов, соблюдать дисциплину и общепринятые нормы поведения, в частности, проявлять уважение к научно-педагогическому, инженерно-техническому, административно-хозяйственному, учебно-вспомогательному и иному персоналу Исполнителя, другим обучающимся, не посягать на их честь и достоинство.
- 2.2.12. Заранее извещать администрацию и специалистов Исполнителя об уважительных причинах отсутствия ребенка на занятиях.
- 2.2.13. В случае заболевания ребенка незамедлительно сообщить об этом специалистам Исполнителя.
- 2.2.14. Не приводить на занятия ребенка в случае наличия у него явных признаков каких-либо заболеваний.
- 2.2.15. Находиться в помещениях Центра (службы) только с разрешения специалистов и в сменной обуви или бахилах.
- 2.2.16. Выполнять требования специалистов Исполнителя, регулярно и в полном объеме закреплять умения и навыки, полученные на занятиях.
- 2.2.17. Соблюдать правила противопожарной безопасности.

3. Права Исполнителя, Заказчика, Ребенка

3.1. Права Исполнителя:

- 3.1.1. Самостоятельно осуществлять процесс предоставления бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи, выбирать методики, программы, системы оценок.
- 3.1.2. В целях соблюдения интересов ребенка направлять для дальнейшего обследования и уточнения медицинского диагноза в учреждения здравоохранения и иные учреждения медицинского и психологического профиля.
- 3.1.3. Отказывать в обследовании ребенка врачом-психоневрологом, врачом-психиатром, врачом невропатологом, специалистами Центра (службы) в отсутствие родителей, законных представителей, лиц их заменяющих.
- 3.1.4. Не допускать до занятий Ребенка в случае наличия явных признаков каких-либо заболеваний.
- 3.1.5. В случае опоздания ребенка на занятие не увеличивать его продолжительность и не изменять время окончания занятия.

3.1.6. Размещать с согласия родителей персональные данные о ребенке в Электронной базе данных Исполнителя с целью автоматизации статистического анализа и учета проводимых видов деятельности, соблюдая полную конфиденциальность.

3.1.7. С целью создания фотоархива, медиа- и видеотеки осуществлять с согласия родителей фото и видеосъемку во время занятий, проводимых специалистами Исполнителя; использовать полученные фото и видеоматериалы для трансляции деятельности Исполнителя.

3.2. Права Заказчика:

3.2.1. Требовать от Исполнителя предоставления информации по вопросам организации и обеспечения надлежащего исполнения услуг, предусмотренных п. 1 настоящего Договора.

3.2.2. Знакомиться с уставом Центра (службы), осуществляющего предоставление бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи, с учебно-программной документацией и другими документами, регламентирующими организацию и осуществление уставной деятельности Центра (службы);

3.2.3. Знакомиться с содержанием оказываемой помощи, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями, а также с результатами ребенка;

3.2.4. Получать информацию о всех видах планируемых обследований (психологических, психолого-педагогических) обучающихся, давать согласие на проведение таких обследований или участие в таких обследованиях, отказаться от их проведения или участия в них, получать информацию о результатах проведенных обследований ребенка;

3.2.5. Присутствовать при обследовании ребенка, обсуждении результатов обследования и рекомендаций, полученных по результатам обследования, высказывать свое мнение относительно предлагаемых условий для организации воспитания ребенка;

3.2.6. Получать информацию о поведении, отношении Ребенка к процессу в Центре (службе).

3.2.7. Принимать участие в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в форме, определяемой уставом Центра (службой);

3.2.8. Принимать участие в социально-культурных, оздоровительных и т.п. мероприятиях, организованных коллективом Исполнителя.

3.2.9. Обращаться к Исполнителю по вопросам разрешения возникающих конфликтов в процессе оказания помощи ребенку.

3.2.10. Посещать занятия.

4. Изменение и расторжение Договора

4.1. Настоящий Договор может быть изменен по соглашению сторон, либо в соответствии с действующим законодательством РФ.

4.2. Заказчик вправе отказаться от исполнения Договора в одностороннем порядке, уведомив Исполнителя письменно в срок не позднее, чем за 30 дней до дня расторжения.

4.3. Исполнитель вправе расторгнуть настоящий Договор и отчислить Ребенка на основании: личного письменного заявления родителей, законных представителей, лиц их заменяющих; окончания срока действия настоящего Договора;

по медицинским показаниям;

за неоднократно совершенные и (или) грубые нарушения Устава Центра (службы) и (или) Правил посещения; - если меры воспитательного характера не дали результата и дальнейшее пребывание ребенка в Центре (службе) оказывает отрицательное влияние на других детей, нарушает их права и права работников Центра (службы), а также нормальное функционирование Центра (службы).

4.4. Исполнитель вправе приостановить оказание услуг по настоящему Договору в случае причинения Заказчиком и/или ребенком ущерба Центру (службе), до момента полного возмещения причиненного ущерба.

4.5. В случае причинения материального ущерба, расторжение настоящего Договора по любому основанию не влечет отказа Исполнителя от права на возмещения причиненного ущерба в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации.

5. Действие договора во времени

5.1. Настоящий договор вступает в силу с момента его подписания сторонами и действует до момента полного исполнения обязательств.

5.2. Договор составлен в двух экземплярах, имеющих равную юридическую силу, по одному для каждой из сторон.

6. Адреса, реквизиты и подписи сторон Заказчик:

Директор _____ / _____ / Заказчик _____ / _____ /

М.П.

Приложение № 1 к договору безвозмездного оказания услуг № _____ от «___» _____ 20___ г. г. «___» _____ 20___ г.

В соответствии с настоящим договором мы, нижеподписавшиеся: родитель (законный представитель _____

_____,
именуемый в дальнейшем «Заказчик», действующий от своего имени и в интересах несовершеннолетнего _____ ребёнка _____

_____ (далее "Ребёнок") с одной стороны, и _____

_____ (далее
Центр (служба)), именуемое в дальнейшем «Исполнитель», в лице директора _____,
действующего на основании Устава, с другой стороны,
определили следующие услуги и направления оказания помощи:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Заказчик _____ / _____ /
Исполнитель _____ / _____ /
Директор _____ / _____ / МП

АКТ приемки-сдачи к договору безвозмездного оказания услуг № _____ от
«_____» _____ 20__ г. г. _____ «_____» _____ 20__ г.
Наименование _____ услуг _____ оказания
помощи: _____

_____ (законный представитель) _____

именуемый в дальнейшем «Заказчик», действующий от своего имени и в интересах
несовершеннолетнего _____ ребёнка _____
_____ (далее «ребёнок») с одной
стороны, _____ и _____

_____ (далее Центр),
именуемое в дальнейшем «Исполнитель», в лице директора _____,
действующего на основании Устава, с
другой стороны, составили настоящий Акт о том, что: 1. Исполнитель выполнил все работы
(оказал услуги), предусмотренные договором № _____ от
«_____» _____ 20__ г., в полном объеме. 2. Замечаний по качеству выполненных
Исполнителем работ (услуг) не имеется. Настоящий Акт составлен в 2-х (двух) экземплярах,
один из которых находится у Исполнителя, второй - у Заказчика.

Заказчик: _____ / _____ /
Исполнитель: Директор _____ / _____ / М.П.

Примерная форма заявления на предоставление услуг центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Директору _____

_____ (наименование учреждения) _____ (фамилия, имя, отчество руководителя) Фамилия Имя Отчество _____ (получателя услуги)
Проживающего по адресу: _____ Контактный телефон _____ e-mail _____

Календарный план выполнения работ к Договору

№ _____ от «__» _____ 200 г.

№	Направление деятельности	Формы работы	С кем работает	Сроки выполнения		Ответственный за направление работы	
				Начало	Окончание	от Исполнителя	от Заказчика

Итого объем часов по календарному плану

Заказчик: _____ / _____ /

Исполнитель: Директор _____ / _____ / М.П.

Типовые индивидуальные планы профессионального развития сотрудников Центра (службы).

Задача постоянного профессионального роста может решаться в 3-х направлениях:
обучение и повышение квалификации в организациях дополнительного профессионального образования;
обучение внутри учреждения (семинары, конференции, консультации, мастер-классы);
обучение по индивидуальным планам (маршрутам).

Такая работа начинается с анализа собственного опыта:

- профессиональной деятельности;
- анализа целей и задач;
- анализа применяемых методик;
- анализа результатов деятельности;
- выбора темы по самообразованию, методов работы над ней.

Типовые индивидуальные планы профессионального развития сотрудников Центра (службы) должны включать программу повышения квалификации сотрудников Центра (службы), в т.ч. основным направлением должно стать работа с детьми с ОВЗ в соответствии с новыми требованиями.

Типовые индивидуальные планы должны включать использование информационно-методических ресурсов:

- наличие автоматизированной программы «1С: психодиагностика» и программ компьютерной обработки и тестирования;
- наличие профилактических программ «Сталкер» и «Волна»;
- наличие оборудования для сенсорной комнаты;
- наличие кабинетов с автоматизированными рабочими местами педагогических работников;
- наличие доступности единой информационной сети внутри Центра (службы), внешних услуг связи, интернет, профессиональных периодических изданиях.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПЛАН РАБОТЫ
на 20 ____ - 20 ____ УЧЕБНЫЙ ГОД

Должность

Фамилия, имя, отчество

Квалификационная категория

Методическая помощь

№ п/п	Дата	Содержание работы	Кол-во Детей дошкольного возраста/родителей (законных представителей)	Место проведения
1	2	3	4	5

Психолого-педагогическая помощь

№ п/п	Дата	Содержание работы	Кол-во Детей дошкольного возраста/родителей (законных представителей)	Место проведения
1	2	3	4	5

Диагностическая помощь

№ п/п	Дата	Содержание работы	Кол-во Детей дошкольного возраста/родителей (законных представителей)	Место проведения
1	2	3	4	5

Консультативная помощь

№ п/п	Дата	Содержание работы	Кол-во Детей дошкольного возраста/родителей (законных представителей)	Место проведения
1	2	3	4	5

Консультация родителей (законных представителей)

понедельник	вторник	среда	четверг	пятница	суббота	воскресенье
Кол-во/	Кол-во/	Кол-во/	Кол-во/	Кол-во/	-	-

содержание работы	содержан ие работы	содержание работы	содержание работы	содержание работы		
-------------------	--------------------	-------------------	-------------------	-------------------	--	--

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА

По результатам выполнения готовится заключение по отчету о выполнении

1. Работа на педсовете

2. Работа на методсовете

3. Персональная методическая тема

4. Взаимопосещение занятий

5. Повышение квалификации

Форма повышения квалификации	Отметка о Выполнении

6. Составление и уточнение учебно-тематического и календарно-тематического планов

7. Участие в конференциях, семинаров, круглых столах, мастер-классах

8. Проведение семинаров

9. Проведение открытых занятий

10. Проведение мастер-классов

11. Форма отчета на педсовете (методсовете) по персональной методической теме

индивидуального плана.

Индивидуальный план профессионального развития педагога.

Цели:

Учебный год	Задачи и содержание (Что?)	Сроки: начало и окончание (Когда?)	Форма представления результатов работы (Как?)	Где и когда заслушали отчёт?
1	Изучение спец.		Выступление,	Методсовет

	литературы: автор, название.		картотека, список, аннотация	
2	Разработка программно-методического обеспечения: программы, планы, конспекты, сценарии; подборка упражнений, заданий, работ.		Рекомендации к использованию	Методсовет
3	Обобщение собственного опыта деятельности: систематизация, доработка, анализ и подготовка обобщённых материалов		Творческая разработка, статья, доклад	Педсовет, выступление, семинар, конкурс
4	Участие в системе методической работы Центра (службы), образовательной организации		Слушатель, активный участник: выступление, открытое занятие, мероприятие, мастер-класс	Семинары, конференции, совещания, конкурсы.
5	Обучение на курсах повышения квалификации: тема		Курсовая работа, реферат	Педсовет, выступление, семинар, конкурс

Отражает личные образовательные потребности, составляется на учебный год или на 2-3 года. Задачи определяют на каждый год.

Тест для выбора и построения индивидуального плана повышения квалификации и самообразования сотрудника (педагога) Центра (службы) ФИО (полностью)

1. Центр (служба) _____
2. По каким разделам деятельности хотел(а) бы повысить квалификацию?

3. Когда, где и по какой тематике повышал(а) квалификацию?

<i>№ п/п</i>	<i>Дата</i>	<i>Модуль</i>	<i>Наименование курса</i>	<i>Кол-во часов</i>	<i>Место прохождения</i>

4. Выбор и предпочтение по форме и содержанию предстоящего обучения (в баллах - 5б. - предпочтительнее, Об. - отказываюсь):

обучение у мастера (лучшего педагога) _____

обучение на семинаре в другом городе (районе) _____

самообразование _____

обучение с помощью районных или внутри учреждения семинарах _____
участие в профессиональных конкурсах _____
посещение открытых занятий, мастер-классов, выставок, конкурсов _____
другое (укажите конкретно) _____

5. Форма и сроки представления результатов обучения:

Выступление на заседании методического совета _____
Защита исследовательской работы _____
Выступление на заседании педагогического совета _____
Открытые занятия _____
Проведение семинара _____
Ознакомительное сообщение _____
Методичка, раздаточный материал _____
Другое _____

6. Профессиональные интересы (над чем Вы непосредственно работаете?)

<i>Тема</i>	<i>Содержание деятельности</i>	<i>Планируемые результаты</i>

7. Самооценка готовности к профессиональной деятельности

(по 5-балльной системе: 5 б. - отлично, 0 б. - плохо)

предметная готовность _____
психологическая готовность _____
общекультурная готовность _____
методическая готовность _____
педагогическая готовность _____

Приложение 1 к Программе Центра (службы)

Типовые образовательные программы в рамках федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (с краткой характеристикой типовых образовательных программ центра)

Реализуемые типовые образовательные программы в рамках федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования

В соответствии с Законом об образовании РФ основные образовательные программы разрабатываются либо самостоятельно, либо с учетом программ, выступающих в качестве примерных. Рассмотрим, какие программы дошкольного образования имеются на сегодня и разрабатываются в практике дошкольного образования (Схема 1).

Классификация программ дошкольного образования		
по охвату образовательной системы	по степени выраженности индивидуальных авторских взглядов, наличие подходов, методик и специальных условий для реализации	по степени обобщенности изложения содержания программы
Комплексные образовательные программы дошкольного образования	Авторские/Обезличенные	Усредненные, конкретные, детализированные/ Рамочные, обобщенные
Парциальные образовательные программы дошкольного образования		

Схема 1. Классификация программ, которые могут использоваться в качестве примерных для разработки основных образовательных программ дошкольных организаций.

В современном российском дошкольном образовании имеются два вида программ, различающиеся степенью охвата образовательной системы: это комплексные программы дошкольного образования и парциальные программы дошкольного образования. Название парциальных программ происходит от латинского «partialis», что означает частичный, составляющий часть чего-либо. Парциальные программы могут быть посвящены решению конкретной проблемы развития дошкольников, определенной образовательной области или технологии, методу деятельности. ДО принятия ФГОС в дошкольном образовании имелось 12 комплексных и более 50 парциальных программ. Благодаря наличию этих программ,

образование стало вариативным, у организаций и родителей появились возможности для выбора.

Программы пишутся с разной степенью обобщенности, и поэтому могут быть рамочными, либо конкретными. Большинство существующих на сегодня комплексных и парциальных программ характеризуются высокой степенью конкретности и детальности проработки всех включенных в них элементов: содержания, методов, режима организации образовательной деятельности и др. Это отвечает потребностям большой группы практиков.

Однако комплексный характер и высокий уровень детальности проработки содержания основных программ не оставляет простора для творчества и не побуждает педагогические коллективы к привязыванию программы к конкретным условиям деятельности. В такие программы сложно адаптировать парциальные, так как они уже сами по себе являются полными и достаточными, охватывают все части образовательной системы. Это противоречит реализации права участников образовательных отношений на разработку части программы (40% от общего объема), соответствующей потребностям, мотивам, интересам детей, членов их семей, обусловленных особенностями индивидуального развития дошкольников, спецификой национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность, сложившимися традициями, а также возможности педагогического коллектива. Их широкое распространение в практике может привести к уменьшению вариативности дошкольного образования, к игнорированию уникальности образовательных организаций и их коллективов, к недостатку учета индивидуальных различий воспитанников.

С юридической точки зрения примерными следует считать программы, прошедшие экспертизу и рекомендованные МОН РФ для разработки основных образовательных программ организаций. К ним целесообразно отнести те авторские комплексные и парциальные программы, структура и содержание которых будет соответствовать требованиям ФГОС и содержащимся в нем целевым ориентирам образования дошкольников. При этом желательно, чтобы они имели характер рамочных: обладали высокой степенью обобщенности, содержали лишь общие подходы, принципы, модели реализации стандарта, а также механизмы адаптации программ к конкретным условиям деятельности. Такие программы, а также большое число дополняющих их парциальных в большей степени будут способствовать разработке собственных уникальных программ образовательных организаций, соответствующих требованиям ФГОС.

Краткий обзор авторских комплексных и парциальных образовательных программ дошкольного образования

Вдохновение

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

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

Консультанты программы: В.Е. Фтенакис, С.В. Кривцова

Программа «Вдохновение» – новая комплексная программа, разработанная коллективом авторов на основе новых стандартов с учетом современных психолого-педагогических исследований и вызовов реальной жизни.

Особенность программы – ориентация на новую социокультурную ситуацию развития детства, со всеми присущими современному раннему и дошкольному возрасту проблемами роста и развития.

Авторы программы избрали принцип «золотой середины» в регламентации образовательной деятельности между слишком общими рамочными указаниями и избыточными пошаговыми описаниями образовательного процесса. Благодаря такому подходу, программа, с одной стороны, предоставляет педагогам достаточно четкое руководство, с другой стороны, предоставляет широкий простор для творчества в педагогической деятельности.

Практические примеры и советы, которыми насыщена программа, – это «ярмарка идей», на которой педагоги смогут найти как готовые решения, так и основу для создания своих оригинальных решений образовательных задач.

Девиз программы – «Вдохновлять!». Только тот воспитатель сможет выстроить полноценный и качественный образовательно-воспитательный процесс, кто воодушевлен своей работой, видит в ней смысл и выполняет ее с радостью и удовольствием.

Каждый воспитатель должен понимать, что, зачем и почему он делает, только тогда он будет чувствовать уверенность, надежную основу для своей педагогической деятельности. Поэтому в тексте программы дается убедительное научное обоснование каждого положения, приводятся важнейшие данные современных исследований, а также яркие примеры из опыта работы лучших педагогов и образовательных практик нашей страны и мира.

Только компетентный педагог сможет гибко выстраивать педагогический процесс в соответствии с индивидуальными возможностями и потребностями ребенка, добиваясь прекрасных образовательных результатов каждого.

Программа «Вдохновение» ориентирует, вдохновляет взрослых на созидание счастливых моментов в общении с детьми: взаимных открытий, удивлений, преодолений трудностей, ошибок и радости первых побед. Живое, а не формальное отношение к образовательному процессу – главное кредо педагогов «Вдохновения».

Особенности программы

1. Новое видение образа ребенка, его развития, а также сущности образования и образовательного процесса.
2. Идея интерактивного взаимодействия всех участников образовательных отношений, идея «учебного сообщества», основанного на диалогическом принципе содействия (соконструкции, совместного конструирования смыслов), участия, в котором активен и ребенок и взрослый. В учебном сообществе учатся все – и дети, и взрослые.
3. Наличие *технологии организации образовательной деятельности*. Открытой для идей, креативной, учитывающей индивидуальные интересы и потребности детей и взрослых, ресурсы местного сообщества – по содержанию.
4. Отказ от *ведущей роли воспитателя* в пользу поддержки детской инициативы всеми взрослыми (педагогами, родителями, представителями местного сообщества).
4. Отказ от идеи *единственной ведущей деятельности* в пользу учета и использования разных способов и видов деятельности, играющих в развитии ребенка существенную роль. Это и игра, и исследовательская деятельность, и общение, и свободная активность по выбору детей.

Программа «Вдохновение» приводит данные исследований и описывает образцы практики, соответствующие новому пониманию современного образования, отраженному во ФГОС ДО.

Программа «Вдохновение» предлагает современную методику взаимодействия образовательной организации с семьей в соответствии с концепцией «Компетентный родитель» (поддержанную ЮНЕСКО). Она опирается на опыт реализации данной концепции в рамках проекта ЮНЕСКО в Москве и на опыт, накопленный в европейских странах.

В программе предлагается многообразие форм партнерства с родителями, на основе которых каждый педагогический коллектив может составить свой вариант.

Детский сад – Дом радости

Автор программы: Н.М. Крылова

Программа – дело обычное; необычно в «Детском саду – Доме радости» другое.

«Дом» – место, где каждого понимают и любят таким, каким он пришел в этот Мир, где он проживает весь день и участвует в разных делах. В любом виде деятельности ребенок может принять участие, если он этого захочет (мальчик – если увидит смысл в предложении взрослого, девочка – если взрослый ее эмоционально зажжет). Слово «радость» в названии программы подчеркивает необходимость создания праздничной атмосферы жизни в детском саду, духа свободного творчества. Принцип радостного познания, игры и общения обеспечивает не только высокую эффективность обучения, но и сохраняет здоровье детей и сотрудников.

Поскольку каждый ребенок в освоении любого вида деятельности восходит по «Лесенке успеха» в своем темпе, с учетом своего пола и темперамента, то никакая технология не может освободить воспитателя от ежеминутной творческой работы по определению необходимой формы сотрудничества с конкретным ребенком и с коллективом детей.

Технология, подробные сценарии каждого дня – это освобождение сил, ума и рук воспитателя. Они нужны для внимательного и чуткого отношения к детям, но ни в коем случае не являются заменой этого отношения.

Метафорой «Лесенка успеха» в программе обозначен характер содействия воспитателем тому, как осваивает ребенок любой вид деятельности. Учитываем соответствующие изменения и в позиции ребенка, и в роли воспитателя.

Четыре ступеньки «Лесенки» (см. рис. 1) соответствуют четырем уровням овладения деятельностью (узнавание, воспроизведение под руководством, самостоятельность, творчество). Каждая ступенька получила свое метафорическое звучание.

Первая ступенька обозначает этап знакомства с новой деятельностью.

На второй ступеньке актерскую импровизацию воспитателя можно назвать так: «вкусный» собеседник. Третья ступенька «Лесенки успеха» – это уровень самостоятельности, для которого характерны инициатива, автономность и ответственность в достижении результата. Именно на третьей ступеньке и возникает место того, что принято называть «занятием». Здесь реализуется возможность каждого ребенка стать участником новой коллективной формы деятельности (занятия, игры, труда, рисования и т. д.). Здесь можно независимо от непосредственной помощи взрослого ответственно и радостно, с уверенностью в успехе достигать результата, давать самооценку и себе как автору

созданного, и тому продукту, который был получен. А потом (это особенно важно подчеркнуть) ребенок решает, нуждается ли работа в изменении, сам находит время, когда ее можно улучшить или сделать заново. Здесь раскрываются возможности выбора, прогнозирования успеха, применения волевых усилий, переживания радости от сотрудничества.

И, наконец, четвертая ступенька – вершина и одновременно старт для новых начинаний. На этой ступени деятельность из предмета познания превращается в форму бытия и становится для ребенка (как и для человека любого возраста) средством самопознания и совершенствования себя как неповторимой индивидуальности.

Для воспитателя каждый этап восхождения ребенка по «Лесенке успеха» (а особенно достижение четвертой ступени каждым из воспитанников) отражает успешный результат, эффективность всей работы, служит показателем сотворчества с ребенком и его семьей.

В программе предлагаются не конспекты занятий, а «сценарии дня». Сценарий рассказывает не только и не столько про общую, коллективную работу, сколько про индивидуальное общение и про общение с малой группой детей.

Это не только описание действий, но и постоянные комментарии, обсуждения возможных ситуаций, советы воспитателю про варианты поведения в зависимости от того, каков ребенок, к которому он обращается, что с этим ребенком происходит.

Наконец, жанр «сценария дня» – это не «засушенный» жанр конспекта. Напротив, это текст эмоционально-выразительный, иллюстрирующий для воспитателя необходимость яркого, волнующего, легко воспринимаемого ребенком стиля общения.

Новшества последней редакции программы

1. Впервые совместно с компанией «ЭЛТИ-КУДИЦ» (С.А. Аверин, Т.Г. Коновалова) разработан подробный и точный расчет материально-технических и финансовых условий реализации программы «Детский сад – Дом радости». В нем учтено методическое, материально-техническое и учебно-дидактическое обеспечение программы.
2. Содержание программы переструктурировано с учетом определенных во ФГОС образовательных областей. Существенная доработка произошла в организационном разделе.
3. В программе представлены мониторинговые мероприятия, направленные на выявление уровня овладения детьми программными видами деятельности.
4. Разработаны методические рекомендации для руководителей и педагогов по разработке Основной образовательной программы ДОО на основе примерной программы.

Детский сад по системе Монтессори

Авторский коллектив программы: О.Ф. Борисова, В.В. Михайлова, Е.А. Хилтунен.

Свобода выбора ребенка в предметно-пространственной развивающей образовательной среде – вот стержневая идея педагогики Марии Монтессори. За этим стоит глубокое доверие к природе ребенка, который стремится к развитию и при безопасной и доверительной атмосфере чувствует, что ему лучше всего делать в данный момент.

Мария Монтессори выделяла особые чувствительные периоды жизни маленького человека, которые не повторяются во взрослом возрасте и ориентируют педагога на специальную работу с детьми в эти периоды.

Педагог подготавливает развивающую среду ребенка таким образом, чтобы тот мог впитывать ее и сознательно и неосознанно. То, как свободно проявляет себя в разнообразной деятельности в этой среде ребенок, и служит главным материалом для изучения ребенка педагогом. Организовав развивающую среду, педагог переходит на роль лишь помощника и наблюдателя, передает активную позицию ребенку.

Программа имеет глубокие культурно-исторические корни и столетнюю успешную практику образовательной работы с детьми во всем мире, в том числе и в России.

Эта программа системна, имеет строгие философские, психологические и педагогические основания. Поэтому она надежна, но требует ответственного отношения к себе каждого из взрослых, участвующих в ее воплощении в жизнь, включая родителей. Результат вряд ли будет успешным, если взрослые члены семьи не принимают такой подход. В этом смысле программа «воспитывает» не только детей, но и их родителей и педагогов; то есть она в высшей степени социальна, и потому может быть выбрана лишь добровольно, а не спущена сверху.

Программа связана с принципиальными изменениями в построении предметно-пространственных развивающих сред с предоставлением детям возможностей свободной образовательной деятельности в них. Монтессори-среда значительно отличается от образовательных сред, представленных в любой из других примерных программ. И педагогу здесь отводится роль наблюдателя детской жизни и помощника, а не исполнителя определенных методических приемов и разработок. Он следует за ребенком, а не ведет его за собой.

В тексте программы очень конкретно, а не расплывчато (но и не в повелительном наклонении) расписаны условия ее реализации и до мелочей продуманные технологии

достижения результатов образования детей по всем пяти обозначенным во ФГОС ДО направлениям, а также специально созданные для этого образовательные пространства.

Новшества последней редакции программы, на которые полезно обратить внимание опытным педагогам:

1. Разработана и представлена карта самооценки и экспертизы организации, работающей по программе «Детский сад по системе Монтессори», которая помогает составить программу развития организации в связи с реализацией программы.

2. Разработаны система мониторинга развития детей, карты индивидуальных достижений, карта возможных достижений выпускника.

Детство

Руководители авторского коллектива и научные редакторы программы: Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева.

Авторы: О.В. Акулова, Т.И. Бабаева, Т.А. Березина, А.М. Вербенец, А.Г. Гогоберидзе, Т.С. Грядкина, В.А. Деркунская, Т.А. Ивченко, Н.О. Никонова, М.К. Нечипоренко, В.К. Новицкая, З.А. Михайлова, М.Н. Полякова, Л.С. Римашевская, О.В. Солнцева, О.Н. Сомкова и др.

В основе программы «Детство» – теоретические идеи петербургской (ленинградской) научной школы дошкольной педагогики. Программа является результатом многолетней научно-исследовательской работы коллектива кафедры дошкольной педагогики Института детства РГПУ им. А.И. Герцена.

Для программы «Детство» стержневым, наиболее принципиальным является:

- развитие ребенка как субъекта детской деятельности и поведения;
- целостность развития ребенка в условиях эмоционально насыщенного, интересного, познавательно привлекательного, дающего возможность активно действовать и творить образовательного процесса;
- педагогическое сопровождение ребенка как совокупность условий, ситуаций выбора, стимулирующих развитие детской субъектности и ее проявлений – инициатив, творчества, интересов, самостоятельной деятельности.

Программа «Детство» ориентируется на современного ребенка, ребенка XXI века: его интересы, потребности, субкультуру, предпочитаемые им виды деятельности и характер взаимодействия со взрослыми.

Научные основы программы связаны с развитием идеи субъектного становления человека в период дошкольного детства, с фундаментальной научной идеей о возможности развития дошкольника как субъекта детских видов деятельности и необходимости разработки педагогических условий такого развития.

Ребенок дошкольного возраста – прежде всего неутомимый деятель, с удовольствием и живым интересом познающий и проявляющий себя в окружающем пространстве. Процесс развития дошкольника осуществляется успешно при условии его активного и разнообразного взаимодействия с миром. Именно ориентация программы на субъектное развитие ребенка делает дошкольника не просто центром образовательных практик и взаимодействий, а источником изменений, не узнав и не поняв которые невозможно проектировать какие бы то ни было инновационные преобразования.

Деятельностная природа дошкольника подчеркнута в девизе программы «ЧУВСТВОВАТЬ – ПОЗНАВАТЬ – ТВОРИТЬ».

Эти слова определяют три взаимосвязанные линии развития ребенка, которые пронизывают все разделы программы, придавая ей целостность и единую направленность, проявляясь в интеграции социально-эмоционального, познавательного и созидательно-творческого отношения дошкольника к миру. Реализация программы ориентирована на:

6. создание каждому ребенку условий для наиболее полного раскрытия возрастных возможностей и способностей, так как задача дошкольного воспитания состоит не в максимальном ускорении развития дошкольника, и не в форсировании сроков и темпов перевода его на «рельсы» школьного возраста;
7. обеспечение разнообразия детской деятельности, близкой и естественной для ребенка: игры, общения со взрослыми и сверстниками, экспериментирования, предметной, изобразительной, музыкальной. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, тем больше она значима для ребенка и отвечает его природе;
8. ориентацию всех условий реализации программы на ребенка, создание эмоционально-комфортной обстановки и благоприятной среды его позитивного развития.

Основное образовательное содержание программы «Детство» педагоги осуществляют в повседневной жизни, в совместной с детьми деятельности, путем интеграции естественных для дошкольника видов деятельности, главным из которых является игра. Поэтому особым разделом программы стал раздел «Игра как особое пространство развития ребенка». Игра становится содержанием и формой организации жизни детей. Вариативные игровые моменты, ситуации и приемы, новые виды игр включаются во все виды детской деятельности и общения воспитателя с дошкольниками.

Педагогическое сопровождение ребенка – новая технология реализации образовательного содержания программы «Детство». Речь идет о совокупности условий, ситуаций выбора, стимулирующих развитие детской субъектности и ее проявлений – инициатив, творчества, интересов, самостоятельной деятельности.

9. Новшества последней редакции программы:

10. 1. В программе «Детство» теперь представлен ранний возраст.

11. 2. Представлено планирование работы на год по программе, осуществлена интеграция содержания по пяти образовательным областям, объединенным общей идеей, темой для каждой возрастной группы.

12. 3. Обновлены формы образовательной работы с детьми, основанные на культурных практиках и позволяющие детям самостоятельно или вместе с педагогом «открывать» новые представления об окружающем мире; предложены универсальные способы познания и действия и подходы к закреплению их в личном опыте. Обновление форм позволило разработать для педагогов новые типы и виды занятий с детьми, образовательных режимных моментов.

13. Появилось описание методов и приемов, поддерживающих субъектность дошкольников (интересы, инициативность, избирательность, активность и направленность на предпочитаемые виды детской деятельности, выбор партнеров по общению, материалов деятельности и т. п.).

14. Определены новые подходы к организации педагогической диагностики по программе «Детство».

Адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи с 3 до 7 лет.

Автор – Н.В.Нищева

«Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» (автор Н.В. Нищева) является первой в истории отечественной коррекционной педагогики комплексной программой для групп компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи.

В отличие от других подобных программ, в этой программе *имеется описание содержания работы во всех пяти образовательных областях для всех специалистов* (воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре), работающих в группе, а не только для учителя-логопеда. Это крайне важно, поскольку опыт доказывает невозможность для педагогов-практиков (воспитателей, музыкальных руководителей, инструктора по физической культуре) адаптировать существующие комплексные программы.

Другая важная особенность: впервые к подобной программе *разработан полный методический комплект, насчитывающий более ста пособий*. Он содержит материалы для проведения диагностики индивидуального развития, рабочие тетради, конспекты коррекционно-развивающих занятий и необходимые наглядно-дидактические материалы к занятиям, и методические рекомендации для родителей, и комплексы артикуляционной, мимической, дыхательной, пальчиковой гимнастики, и комплект пособий по обучению дошкольников грамоте, и т. д.

Важной особенностью программы в новой редакции является то, что, по многочисленным просьбам педагогов, в нее включено описание содержания работы в младшей группе для детей от 3 до 4 лет. При этом программа для каждой возрастной группы рассматривается как самостоятельный документ, а значит, коррекционное воздействие может начинаться с трех, четырех, пяти или шести лет.

В целом программа нацелена на построение такой системы коррекционно-развивающей работы, которая предусматривает полную интеграцию усилий всех специалистов дошкольной образовательной организации и родителей дошкольников. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их гармоничного развития. Родители дошкольников становятся полноправными участниками образовательного процесса.

Истоки

Ответственный редактор: М.Н. Лазутова

Научный руководитель: Л.А. Парамонова

Авторский коллектив: Т.И. Алиева, Т.В. Антонова, Е.П. Арнаутова, А.Г. Арушанова, Т.Л. Богина, Н.Е. Васюкова, Е.М. Волкова, И.Н. Воробьева, А.Н. Давидчук, Р.А. Иванкова, Т.Г. Казакова, И.А. Качанова, Н.Л. Кондратьева, И.А. Лыкова, Л.Ф. Обухова, Л.Н. Павлова, Л.А. Парамонова, В.А. Петрова, Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина,

Н.А. Рыжова, Т.В.Тарунтаева, К.В.Тарасова, Е.А.Тимофеева, Е.В.Трифорова, Г.В. Урадовских .

Программа «Истоки» создана большим коллективом ученых, наследников главного научного центра советской педагогики – Института дошкольного воспитания АПН СССР.

Открытый характер программы «Истоки» стал ее важной особенностью: программа задает основополагающие принципы, цели и задачи воспитания, создавая простор для творческого использования различных педагогических технологий. Во всех ситуациях взаимодействия с ребенком воспитатель выступает как проводник общечеловеческого и собственного, личного опыта гуманистического отношения к людям. Ему предоставлено право выбора тех или иных способов решения педагогических задач, создания конкретных условий воспитания и развития детей.

Основной лейтмотив программы – диалог культур и поколений, предполагающий уход от монологической педагогики к педагогике диалога: ребенка с взрослым, детей между собой, диалога педагогов друг с другом и с родителями.

Основа успешности достижения целей, поставленных программой «Истоки», заключается в создании условий *для обеспечения комфортного самочувствия* каждого ребенка в образовательном учреждении, которое связано с удовлетворением его основных потребностей: в признании, в познании, в общении как со взрослыми, так и с ровесниками, в движении, в проявлении активности и самостоятельности.

В «Истоках» особое внимание уделяется факту признания детским сообществом ребенка партнером по игре. Основной задачей педагога является формирование **играющего детского сообщества**, в котором каждый воспитанник находит свое место и может легко встраиваться в игру.

Исходя из основных потребностей ребенка к познанию, ставится задача по формированию обучающегося детского сообщества, в котором дети чувствуют себя успешными, уверенными в том, что они могут справиться с любым заданием как самостоятельно, так и обратившись за помощью к друзьям и понимающему их взрослому.

Формирование такого обучающегося детского сообщества требует ухода от глубоко укоренившихся в дошкольной системе занятий школьного типа, когда дети сидят в затылок друг другу, выполняют каждый свою работу молча, не видя, что делают другие. Современный воспитатель должен создавать условия для свободного общения детей друг с другом, давать окружающим возможность видеть оригинальные решения других детей и творчески переносить их в свои работы; свободно выбирать способы и средства своей деятельности, проявлять волеизъявление и т. п.

Специфику программы составляет концепция психологического возраста как этапа, стадии детского развития, на границе которого возникают и ярко проявляются основные достижения ребенка, свидетельствующие о развитии его психики, сознания, личности. Это и задает определенную иерархию видов деятельности и ведущий ее тип (общение, практическая деятельность, игра). Психологический возраст не всегда совпадает с календарным, и один психологический возраст по своей продолжительности не равен другому.

Программа представляет собой целостный документ, основными блоками которого являются:

- характеристика возраста (младенец, ранний и дошкольный возраст),
- общая целевая направленность работы по пяти образовательным областям, задачи и содержание образовательной работы с детьми для каждой возрастной группы,
- условия их реализации и результативность, представленная как в интегральных показателях развития детей, так и в базисных характеристиках развития личности ребенка, помогающих педагогу наблюдать за динамикой развития детей.
- Новшества пятой редакции программы.
- В «Истоках» представлены психолого-педагогические и кадровые условия реализации программы, описана развивающая предметно-пространственная среда (по возрастам), присутствует перечень методических материалов и пособий. В приложениях представлены рекомендации по обучению дошкольников второму языку, примерный репертуар музыкальных произведений для детей разного возраста, рекомендуемый список произведений художественной литературы, фольклора, произведений изобразительного искусства.

Миры детства: конструирование возможностей

Под редакцией: Т.Н. Дороновой

Авторский коллектив: Т.Н. Доронова, С.Г. Доронов, Н.В. Тарасова, Л.А. Ремезова, О.Е. Веннецкая, М.А. Рунова, Е.Г. Хайлова, С.Г. Якобсон

Научные руководители: А.Г. Асмолов, Т.Н.Доронова

Рецензенты: О.А.Карабанова, Э.Ф.Алиева, О.Р.Радионова

Программа «Миры детства» сложилась как закономерный результат многолетней работы коллектива ученых под руководством Т.Н. Дороновой по организации взаимодействия детского сада и родителей, начатой в рамках комплексной программы «Из детства в отрочество».

Традиционно в комплексных программах содержится дифференциальный перечень тех качеств личности ребенка, которые авторы считают существенными, и которые следует формировать, развивать. Но личность – это не совокупность неких составляющих, это целое, которое не подлежит делению. Авторы программы «Миры детства» уделяют основное внимание конкретным методам, позволяющим решить основную проблему дошкольного образования – осуществлению на практике личностно-ориентированного подхода к ребенку. Этот подход декларирован ФГОС ДО, но пока еще не осуществлен на практике.

В программе «Миры детства» представлены четыре взаимосвязанных направления, которые дают возможность дошкольной образовательной организации реализовать стандарт:

- изменение форм взаимодействия взрослого и ребенка;
- реструктуризация содержания образовательной деятельности;
- рациональная организация предметно-пространственной среды;
- эффективное взаимодействие детского сада с семьей.

Известно, что наиболее эффективной формой организации образовательной деятельности являются отношения сотрудничества взрослого и ребенка. Но для того чтобы организовать партнерскую деятельность на практике, содержание программы должно быть изменено.

Из многообразия существующих методических разработок необходимо отобрать те, которые представляют интерес для ребенка и развивают все стороны его личности. Для решения этой задачи нами использовались принципы, разработанные Н.А. Коротковой. Их описанию посвящена значительная часть программы.

В современных условиях, когда группы в детских садах переполнены, воспитателю очень непросто выстроить образовательный процесс на партнерских отношениях с ребенком. В этой ситуации ему на помощь приходят методы рационального проектирования предметно-пространственной среды и конкретные методы активизации самостоятельной деятельности детей.

Детально рассмотрена в программе «Миры детства» организация взаимодействия с родителями. По мнению авторов программы, регулярные и целенаправленные индивидуальные занятия взрослого с ребенком в семье – наиболее эффективный способ реализации требований ФГОС ДО. Для осуществления этой идеи на практике авторы

программы разработали специальный дидактический материал – так называемый «Детский календарь».

Завершается программа описанием методов педагогической диагностики, разработанных Н.А. Коротковой и П.Г. Нежновым. Оговоримся, что проведение диагностики не требует специальных навыков и одинаково доступно как педагогам, так и родителям.

Открытия

Научный руководитель: А.Г. Асмолов

Под редакцией: Е.Г. Юдиной

Авторский коллектив: Е. Г. Юдина, Л.С. Виноградова, Л.А. Карунова, Н.В. Мальцева, Е.В. Бодрова, С.С. Славин.

Примерная программа «Открытия» является «рамочной», то есть предлагает общие принципы и подходы («философию программы»), задающие «рамку» для конкретных действий педагога в группе, которые всегда зависят от конкретной ситуации.

Программа определяет общие цели, конкретные задачи, дает характеристику способов достижения целей развития ребенка.

Гуманистическая ориентация программы сочетается с хорошо разработанными образовательными методами, приемами и технологиями, которые, тем не менее, не нарушают ее «рамочного» характера.

Педагоги, работающие по программе «Открытия», формулируют содержание работы по ходу образовательной деятельности, решая задачи развития ребенка в зависимости от сложившейся образовательной ситуации, опираясь на интересы отдельного ребенка или группы детей.

Конкретное содержание образовательной программы используется в качестве средства развития, подбирается по мере постановки и решения развивающих задач для каждого дошкольника и не всегда может быть определено заранее. Такая свобода позволяет педагогу чутко относиться к детям и реагировать на их когнитивные и эмоциональные потребности, уделяя особое внимание интересам ребенка, его мотивации и точке зрения.

Примерная программа «Открытия» нацелена на то, чтобы ребенок на этапе завершения дошкольного образования оказался способен:

- принимать перемены и порождать их;
- критически мыслить;
- осуществлять самостоятельный и осознанный выбор;
- ставить и решать проблемы;

- обладать творческими способностями;
- проявлять инициативу, самостоятельность и ответственность;
- заботиться о себе, других людях, обществе, стране, окружающей среде;
- работать в команде.

Удовлетворить любознательность ребенка, его жажду познания помогает специально организованное окружение. Образовательный процесс, организованный по программе «Открытия», начинается с создания развивающей образовательной среды в группе.

Образовательные стратегии, методы и технологии

Развивающая образовательная среда ДОО, создаваемая в программе «Открытия», представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

От рождения до школы

Руководители авторского коллектива:

Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева

Авторский коллектив программы: Н.А. Арапова-Пискарева; К.Ю. Белая, М.М. Борисова, А.Н. Веракса, Н.Е. Веракса, Т.В. Волосовец, В.В. Гербова, Н.Ф. Губанова, Н.С. Денисенкова, А.М. Дорофеева, О.В. Дыбина, Е.С. Евдокимова, М.В. Жигорева, М.Б. Зацепина, И.Л. Кириллов, Т.С. Комарова, Е.Н. Кутепова, Л.В. Куцакова, Г.М. Лямина, В.И. Петрова, Л.Ф. Самборенко, О.А. Соломенникова, Э.Я. Степаненкова, Т.Д. Стульник, С.Н. Теплюк, О.А. Шиян

Программа «От рождения до школы» по многим направлениям сохраняет преемственность по отношению к самой массовой в 1980–1990-х годах «Программе воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. В ней комплексно представлены все основные содержательные линии воспитания, обучения и развития ребенка от рождения до поступления в школу. Программа базируется на фундаментальных исследованиях и проверена временем. Она обеспечена наиболее полным среди существующих программ учебно-методическим комплектом (методическими пособиями, наглядно-дидактическими пособиями, рабочими тетрадями и пр.).

Существует ряд исключительно важных особенностей, без упоминания которых невозможно получить полноценное представление о программе. Эти особенности присущи не только программе «От рождения до школы», но и некоторым другим комплексным программам:

- направленность на развитие личности ребенка;
- учет индивидуальных особенностей детей, обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, что достигается за счет учета индивидуальности детей как в вопросах организации жизнедеятельности (приближение режима дня, питания и прочего к индивидуальным особенностям ребенка), так и в формах и способах взаимодействия с ребенком (проявление уважения к его индивидуальности, чуткости к его эмоциональным состояниям, поддержка его чувства собственного достоинства и т. д.);
- забота о сохранении и укреплении здоровья детей, формирование у них элементарных представлений о здоровом образе жизни, воспитание полезных привычек, в том числе привычки к здоровому питанию, потребности в двигательной активности.

К характерным особенностям программы «От рождения до школы», выделяющим ее среди других комплексных программ, можно отнести следующие аспекты:

- патриотическая направленность программы: воспитание в детях любви к Родине, гордости за ее достижения, уверенности в том, что Россия – великая многонациональная страна с героическим прошлым и счастливым будущим;
- направленность на нравственное воспитание, уважение традиционных ценностей, таких как любовь к родителям, почитание старших, забота о малышах, пожилых людях; формирование традиционных гендерных представлений; воспитание у детей стремления в своих поступках следовать положительному примеру;
- нацеленность на дальнейшее образование. Программа направлена на развитие в детях познавательного интереса, стремления к получению знаний, положительной мотивации к дальнейшему обучению в течение всей последующей жизни (в школе, институте и др.); понимание того, что всем людям необходимо получать образование; формирование отношения к образованию как к одной из ведущих жизненных ценностей;
- охват всех детских возрастов от рождения до поступления в школу.

Приоритет программы – воспитание свободного, уверенного в себе человека, с активной жизненной позицией, который стремится творчески подходить к решению различных жизненных ситуаций, имеющего свое мнение и умеющего его отстаивать.

Новшества последней редакции программы:

Программа стала лаконичнее, гибче. Она дает педагогу большие возможности для творчества, способствует учету индивидуальных особенностей детей. Кратко перечислим наиболее существенные из внесенных изменений:

- принята новая, модульная форма подачи материала, что дает комплексное представление о развитии ребенка, помогает педагогу учитывать в своей работе индивидуальные особенности детей, облегчает введение вариативной части программы;
- все примерные перечни вынесены в приложение, что сокращает содержательную часть программы и облегчает ее восприятие;
- в соответствии с требованиями ФГОС появились новые разделы: «Психолого-педагогические условия реализации программы», «Кадровые условия реализации программы», «Финансовые условия реализации программы», «Рекомендации по написанию основной образовательной программы», «Глоссарий»;
- введен раздел «Инклюзивная практика в группах комбинированной направленности», в котором представлена модель дошкольного образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику, приведены примеры построения индивидуальных образовательных маршрутов детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также примеры индивидуальных образовательных программ и планов. В разделе описаны необходимые условия, при соблюдении которых ребенок с ОВЗ может быть включен в работу различных структурных подразделений ДОО, в том числе в группу комбинированной направленности, приведены примеры построения образовательного маршрута для различных категорий дошкольников с ОВЗ;
- названия возрастных периодов приведены в соответствии с ФГОС. В современном издании программы приняты следующие названия групп: младенческая группа – дети от рождения до 1 года; первая группа раннего возраста – дети от 1 года до 2 лет; вторая группа раннего возраста – дети от 2 до 3 лет; младшая дошкольная группа – дети от 3 до 4 лет; средняя дошкольная группа – дети от 4 до 5 лет; старшая дошкольная группа – дети от 5 до 6 лет; подготовительная к школе группа – дети старше 6 лет.

Радуга

Научный руководитель программы: Е.В. Соловьева

Авторский коллектив: С.Г. Якобсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева, Е.А. Екжанова.

Программа «Радуга» стала первой официально признанной альтернативой типовой программе воспитания в детском саду.

Она была разработана более 20 лет назад по заказу Министерства образования РФ в качестве альтернативы единственной существовавшей в то время типовой программе. В «Концепции дошкольного воспитания», принятой в 1989 году Государственным комитетом

по народному образованию, были заявлены: самоценность периода дошкольного детства для развития ребенка; необходимость обеспечения индивидуального подхода; недопустимость сведения педагогической работы к формированию знаний, умений и навыков, недопустимость переноса учебно-дисциплинарной модели обучения на образование детей дошкольного возраста.

Принятие новой концепции и подтолкнуло к разработке «Радуги», ставшей первой из официально признанных вариативных программ дошкольного образования, направленной на развитие ребенка в возрасте от 2 месяцев до 8 лет во всех образовательных областях, видах деятельности и культурных практиках.

В «Радуге» впервые стали говорить о психологическом комфорте детей, о том, что дети в детском саду никому ничего «не должны», что это педагоги должны понять и принять положение о том, что у ребенка есть неотъемлемые права. Задача воспитателя – обеспечивать соблюдение этих прав другими детьми и взрослыми, чему способствует установление определенных норм жизни группы, основанных на уважении взрослым ребенка и детьми друг друга.

Итак, в настоящее время программа «Радуга» – это:

- отечественная программа дошкольного образования, отражающая реалии российской культуры, созданная на основе отечественной общепсихологической теории деятельности А.Н. Леонтьева и реализующая культурно-исторический подход Л.С. Выготского;
 - апробированная в практике надежная программа, переработанная в соответствии с ФГОС ДО;
 - адресованная массовому детскому саду программа, обеспечивающая социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей от 2 месяцев до 8 лет;
 - лично-ориентированная развивающая программа, которая позволяет реализовать индивидуальный потенциал каждого ребенка;
 - программа социализации и коммуникативного развития ребенка, в которой реализованы на практике идеи формирования комфортного развивающего сообщества сверстников;
 - удобная в работе программа, позволяющая создавать атмосферу радости в каждом детском саду и в каждой группе;
 - развивающая программа, обеспечивающая своевременное и полноценное психическое развитие ребенка и его системную подготовку к успешному обучению на следующем уровне общего образования.

В программе «Радуга» показано, как ее можно использовать в детском саду:

1. находящемся в любом регионе Российской Федерации, учитывая специфику условий климатических, национальных, этнокультурных;
2. расположенном как в городском, так и в сельском поселении;
3. имеющем любое количество групп;
4. расположенном в здании, построенном как по типовому, так и по индивидуальному проекту, а также в детских садах, встроенных в жилые комплексы;
5. располагающем как богатой, так и скромной материальной базой;
6. как имеющем дополнительные источники финансирования, так и не обладающем ими;
7. реализующем программу дошкольного образования как в группах полного дня, так и в группах кратковременного пребывания, группах круглосуточного пребывания, а также в семейных детских садах и центрах игровой поддержки ребенка; в группах детей разного возраста от 2 месяцев до 8 лет, в том числе разновозрастных группах; в инклюзивных группах;
8. реализующем как основные, так и дополнительные образовательные программы, в том числе дополнительные программы – как на бесплатной, так и на платной основе;
9. осуществляющем образовательный процесс как при наличии специалистов разного профиля, так и при их отсутствии; как с молодыми специалистами, так и с опытными кадрами с большим педагогическим стажем, разделяющими цели и ценности программы и готовыми к профессиональному росту и развитию;
10. реализующем программу дошкольного образования при поддержке родителей, разделяющих ценности и цели программы «Радуга», или без такой поддержки.

Тропинки

Под редакцией: В.Т. Кудрявцева

Авторский коллектив: Т.И. Бакланова, А.О. Глебова, Л.Е. Журова, Ю.В. Карпова, С.Л. Киселева, В.В. Кожевникова, В.Т. Кудрявцев, Н.В. Лабутина, И. А. Лыкова, М.С. Милаева, Г.П. Новикова, Т.А. Павленко, Н.Б. Полковникова, Н.Г. Салмина, О.К. Сечкина, М.Н. Султанова, О.С. Ушакова, А.Д. Шатова

Ключевая идея программы «Тропинки» может быть кратко сформулирована следующим образом: мир исторически развивающейся человеческой культуры и очеловеченной природы должен открываться ребенку как особая необыденная реальность,

которая полна открытых проблем, загадок и тайн (Мир как «знакомый незнакомец»). Ребенку предстоит узнать в большом Мире «знакомого незнакомца», увидеть в его зеркале самого себя и свой внутренний мир – еще более загадочный, чем внешний, открыть богатый и непредсказуемый творческий потенциал других людей.

Формирование творческого воображения – приоритет развивающей работы с детьми. Творческое воображение – центральное психологическое «завоевание» дошкольного детства (об этом много писали Л.С. Выготский и В.В. Давыдов). Поэтому его формирование внутри различных видов детской деятельности обеспечивает становление психики ребенка в целом. Как показывают исследования разработчиков программы, следствия развития воображения у дошкольников весьма разнообразны. Это не только высокие творческие достижения в изобразительной, музыкально-исполнительской деятельности или конструировании, но и полноценная готовность к школьному обучению и даже высокие эффекты психолого-коррекционной и оздоровительной работы с детьми, а также многое другое.

Проект «Тропинки» предусматривает скоординированную поддержку развития воображения и других творческих способностей ребенка. Для чего используется вся многообразная «палитра» видов детской деятельности, куда входит и игра, и изобразительное творчество, и конструирование, и восприятие сказок, и учение, и общение, и многое другое. Это предполагается осуществлять в рамках всех направлений образовательной работы с дошкольниками: от физкультурно-оздоровительного до художественно-эстетического. Такой подход является залогом обеспечения полноценного психического развития ребенка.

Освоение общечеловеческой культуры рассматривается разработчиками программы «Тропинки» как творческий процесс. Поэтому и детское творчество выступает для них как основное условие освоения детьми базисного компонента образовательного содержания. В ходе творческого приобщения к началам человеческой культуры (познавательной, исследовательской, художественно-эстетической, коммуникативной, физической) у ребенка закладываются, развиваются и проявляются важнейшие созидательные способности: продуктивное воображение, постигающее мышление, ориентация на позицию другого человека, произвольность, элементы рефлексии и др.

В этом процессе ребенок и взрослый совместными усилиями превращают *содержание общественно-исторического опыта* – совокупного достояния человечества – *в систему открытых проблем*, которые подлежат осмыслению со стороны ребенка (да и взрослого).

В структуру программы входят детализированные программно-методические разработки по конкретным направлениям образовательного процесса, каждое из которых содержит подразделы, которые авторы называют «тропинками»:

- 1) «Развитие культуры общения»: «Тропинка в мир людей», «Тропинка в мир труда»;
- 2) «Развитие культуры познания»: «Тропинка в мир свойств и качеств предметов», «Тропинка в окружающий мир», «Тропинка в мир математики»;
- 3) «Развитие культуры речи»: «Тропинка в мир правильной речи», «Тропинка к грамоте»;
- 4) «Развитие художественно-эстетической культуры»: «Тропинка в мир художественной литературы», «Тропинка в мир музыки», «Тропинка в мир изобразительного искусства»;
- 5) «Развитие культуры движений и оздоровительная работа»: «Тропинка в мир движения», «Тропинка к здоровью».

К числу программно-методических разработок относятся программные материалы, непосредственно обеспечивающие работу по подразделам-«тропинкам», соответствующие методические рекомендации, сценарии и конспекты занятий, рабочие тетради для детей и др.

По отношению к ним программа «Тропинки» выступает своеобразной «программой программ», позволяя педагогу представить себе систему развивающей педагогической работы в целом.

Цель программы состоит:

- в создании условий для общего психического развития детей 3–7 лет средствами развития творческих способностей (в частности, условий формирования у них готовности к современному (развивающему) школьному обучению);
- в первоначальном формировании на этой базе более широкой и отдаленной перспективы личностного роста ребенка в образовательных и внеобразовательных сферах его жизни (настоящей и будущей), своеобразной областью пересечения которых призвано стать развивающее пространство дошкольной организации.
- Поставленной целью диктуются следующие задачи программы:
- инициирование и психолого-педагогическое сопровождение процессов творческого освоения культуры детьми в рамках различных видов их деятельности (игры, познавательно-исследовательской, художественно-эстетической, проектной деятельности, учения и др.);
- развитие творческого воображения дошкольников, основанной на нем системы созидательных способностей ребенка (постигающего мышления, предпосылок рефлексии и др.), креативности как ведущего свойства его личности;
- развитие у детей способности и стремления к инициативному и самостоятельному действию, приобретающему все более произвольный характер, специфической познавательной мотивации и интеллектуальных эмоций;

- создание условий, обеспечивающих триединство отношения ребенка к миру, его взаимоотношений с другими людьми и самоотношения;
- расширение «зоны ближайшего развития» путем включения дошкольников в развивающие формы совместной деятельности со взрослым и друг с другом;
- формирование у детей творческого, осмысленного, ценностного отношения к собственному физическому и духовному здоровью путем построения оздоровительной работы как развивающе-образовательной;
- развитие у ребенка основ будущего умения учиться.

Успех

Научный руководитель программы: А.Г. Асмолов

Руководитель авторского коллектива: Н.В. Федина

Авторы: С.Н. Гамова, Е.Н. Герасимова, В.А. Деркунская, А.А. Дякина, И.Д. Емельянова, Ю.Л. Есина, Т.В. Красова, В.А. Мальцева, С.В. Маркова, Л.Н. Мартынова, И.В. Сушкова, Н.В. Федина, И.В. Чернышов, Ж.В. Чуйкова

Программа была разработана в 2008–2010 годах по заказу Минобрнауки России в рамках одного из проектов Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы.

В настоящее время «Успех» – программа, направленная на позитивную социализацию и всестороннее развитие детей в возрасте от 2 месяцев до момента поступления ребенка в школу в адекватных возрастным особенностям видах детской деятельности и в разнообразных формах совместной деятельности взрослых и детей.

15. В «Успехе» определены и конкретизированы для педагогов те формы совместной деятельности взрослых и детей, которые позволяют педагогам реализовывать образовательную программу в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду, не ограничиваясь рамками специально организованных занятий, а именно:

- коллекционирование,
- ситуация,
- проектная деятельность,
- поисково-познавательная деятельность,

- мастерская.

Фундаментальные основы программы «Успех» заключаются в следующем:

- учет возрастных психофизиологических особенностей развития детей;
- отказ от учебной модели построения образовательного процесса;
- принцип интеграции образовательных областей;
- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса, который позволяет при реализации содержания различных образовательных областей использовать возможности различных видов детской деятельности. При этом особое внимание уделяется развитию ведущих видов детской деятельности: непосредственно-эмоционального общения в младенческом возрасте, предметной деятельности и предметно-манипулятивной игры в раннем возрасте, игровой деятельности в дошкольном детстве;
- реализация гендерного принципа построения образовательного процесса.

16. Программу «Успех» сопровождает программно-методический комплекс (ПМК), который содержит методические пособия для педагогов и развивающие пособия для детей. Основные его характеристики:

- он обеспечивает реализацию задач всех образовательных областей ФГОС ДО;
- методические пособия универсальны, поскольку направлены не только на реализацию программы «Успех», но и в целом на реализацию принципов и основных положений ФГОС. В связи с этим пособия ПМК «Успех» могут помочь педагогу реализовать ФГОС ДО при работе по любой программе;
- методика работы с детьми и «подсказки» для педагога и родителей содержатся не только в методических пособиях, но и в пособиях для детей;
- ПМК включает энциклопедии для детей – высококачественный универсальный образовательный продукт;
- все развивающие пособия для детей соответствуют СанПиН и ГОСТ для печатной продукции.

Что авторам программы представляется особенно значимым в новом ФГОС ДО?

«Успех» базируется на фундаментальных положениях науки о детстве; ребенок в программе позиционируется как субъект образования и развития в изменяющемся мире.

В соответствии с ФГОС ДО главными принципами «Успеха» являются:

- вариативность содержания дошкольного образования, а также форм организации образовательного процесса и методов и приемов работы с детьми,
- открытость образовательного процесса,
- индивидуализация образовательного процесса.

Педагог, реализующий программу «Успех», руководствуется тем, что каждый ребенок отличается от других детей и является неповторимой личностью, требующей для своего полноценного развития учета индивидуальных особенностей и познавательных интересов.

Новшества последней редакции программы.

После утверждения ФГОС дошкольного образования программа «Успех» была скорректирована в соответствии с его положениями.

Программа «Успех» содержит дополнительные разделы:

- рекомендации по разработке части основной образовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательных отношений;
- примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных (муниципальных) услуг по реализации программы.
- Что важного показала предшествующая практика реализации программы?

17. Она позволила выделить сильные стороны программы, определенные педагогами, работающими по ней:

- «Успех» – современная и инновационная программа дошкольного образования;
- программа полностью соответствует ФГОС ДО и реализует все его принципы;
- «Успех» позволяет реализовать индивидуальный подход к детям в массовой группе детского сада;
- в соответствии со стандартом дошкольного образования «Успех» реализуется в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду путем организации разнообразной и интересной совместной деятельности педагога и детей;
- программа охватывает не только дошкольный, но и ранний и младенческий возраст;
- «Успех» позволяет педагогу реализовать его творческий потенциал.

Программа «РАЗВИТИЕ»

Создатели программы: Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Н.С. Варенцова и др.

Основой программы «Развитие» стали исследования выдающихся отечественных ученых Л.А. Венгера и О.М. Дьяченко о развитии умственных и художественных способностей детей. Акцент на развитии способностей детей и является наиболее яркой особенностью этой программы. Ее авторы сосредоточили внимание не на конкретных знаниях и умениях, сообщаемых детям, а на способах овладения этим материалом, на организации деятельности по его усвоению. При отборе программного материала в первую очередь учитывалось, какие средства решения познавательных и творческих задач могут быть освоены детьми, и на каком содержании эти средства осваиваются наиболее эффективно.

Другое (более общепринятое для отечественных программ) теоретическое основание «Развития» – концепция А.В. Запорожца о самоценности дошкольного периода развития, перехода от утилитарного понимания дошкольного детства к его гуманистическому пониманию. Основной путь развития ребенка – не ускорение, а амплификация, то есть обогащение его развития, наполнение наиболее значимыми для дошкольника формами и способами деятельности. А жизнь ребенка может быть полноценной при условии, что он чувствует себя не опекаемым, а «созидателем», который открывает для себя что-то новое, приобщаясь к миру взрослых.

Программа предусматривает проведение большинства занятий в подгруппах численностью 8-10 детей. В то время как одна подгруппа выполняет задания воспитателя, остальные дети под наблюдением помощника воспитателя заняты играми или самостоятельной деятельностью. Если занятия проводятся в групповой комнате, то часть детей может находиться в спальне, в теплое время года – на участке. Организация работы по подгруппам на многих занятиях позволяет уделять необходимое время каждому ребенку, учитывать его возможности.

Программа «Обновление и самообразование»

(Методика Е.Е.Шулешко).

Создатели программы: Е.Е. Шулешко, Т.В. Тарунтаева, Е.Г. Самсонова, А.П. Ершова, В.М. Букатов и др.

Методика освоения чтения и письма, разработанная Е.Е. Шулешко, была принята к началу 1980-х годов руководителем НИИ дошкольного воспитания академиком А.В. Запорожцем как оптимальная для дошкольников. От имени главного «дошкольного» научного учреждения СССР Евгений Евгеньевич Шулешко и начал в 1980-е годы распространение своей системы в различных регионах России и республиках СССР – не особенно афишируя степень тех революционных преобразований, которые его подходы приносили в жизнь детских садов.

«Во всех видах деятельности идти от возможностей детей. Открыть широкий путь игре. Не навязывать детям свои представления на занятиях, а создавать условия для высказывания детьми своих представлений». Такова здесь первоначальная «памятка для взрослых». Детям интереснее не узнать, а догадаться; не получить формальный ответ – а использовать свой вопрос как повод создания интересной ситуации общения. Задача взрослого – не упразднить таинственность явлений ответом, а приоткрывать их, чтобы представлять все более многогранными. Основной путь к освоению детьми умений и знаний воспитатели пролагают не через объяснения – а через полуобъяснения, загадки, намеки, образы.

Методика Шулешко представлена не последовательной цепочкой рекомендаций, а вариантами возможных действий – как трамплином для личных импровизаций воспитателя. Предлагаемая последовательность введения разнообразных приемов обучения не мешает педагогу каждое свое занятие проводить, опираясь на ситуативные интересы детей.

Программа «ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК»

Создатели программы: Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова, Е.Л. Бережковская и др.

Среди множества психолого-педагогических начинаний, заявляющих о приверженности идеям Л.С. Выготского, программа «Золотой ключик» уникальна. Ведь один из ее авторов, директор Института психологии РГГУ Елена Евгеньевна Кравцова – внучка великого ученого. Для авторов этой программы претворение в практику размышлений Выготского о событийности человеческой жизни, о детских возможностях, о возрастных периодах и переходах, о характере взаимоотношений детей и взрослых имеет значение не только научное, но и личное, семейное.

Все образовательные проблемы рассматриваются здесь через задачи переустройства совместной жизни детей и взрослых, задачи изменения «социальной ситуации развития».

«Золотой ключик» противоречит многим организационным канонам. Изначально эта программа создавалась для комплексов типа «детский сад – начальная школа» (получающих

статус «семейно-общественного детского центра»), где вместе живут и учатся дети от двух-трех до десяти лет. В любом случае предполагается, что дети объединены в разновозрастные группы от пятнадцати до двадцати пяти человек, и каждая группа детского центра построена по образу многодетной семьи, где сосуществуют дети разных возрастных ступеней. Сама жизнь строится по семейному принципу: все без исключения взрослые участвуют в воспитании детей, а все дети являются полноправными членами большой общественной семьи, оказывающейся продолжением и расширением собственной семьи ребенка.

Перечислим еще несколько характерных принципов «Золотого ключика».

Разнообразие форм работы. Поскольку в детском центре дети живут и учатся в разновозрастных группах, то невозможно господство фронтальных методов в работе педагога с детьми. Большое значение имеет работа воспитателей с микрогруппами детей и специальная организация индивидуальной деятельности ребенка.

Знания через разновозрастное общение. Решение большинства воспитательных задач, а также освоение основного объема знаний, практических навыков и умений происходит в разновозрастном общении детей друг с другом и воспитателями, в многообразных играх и театрализациях, в запланированных и неожиданных событиях.

Система событий. Основу всей жизнедеятельности организации и педагогического процесса задает специальная система событий, проживаемых детьми вместе со взрослыми. Она позволяет пробудить детскую инициативу и ввести детей в смысловой контекст культурных традиций. «Событие» – ключевое слово для организации жизни детей в детских центрах, работающих по программе «Золотой ключик». События связаны с общими обучающими играми, в которые включаются все дети группы. (Например, им предлагается игра – путешествие в Северную Америку. Надо отыскать следы Колумба, или вернуть его сокровища, или познакомиться с индейцами. Чтобы игра прошла успешно, к ней надо подготовиться. Перед детьми ставятся задачи: научиться тому-то и тому-то. Например, разбирать и рисовать карты, прочитать книги об индейцах, научиться считать узелки и т. п.) Такое построение обучения требует отказа от предметного разделения учебного содержания.

На первое место ставятся воспитательно-развивающие цели, а не учебные. Полноценное развитие личности признается здесь необходимым условием для успешного обучения, а не наоборот. В дошкольном возрасте интеллектуальное развитие должно быть подчинено развитию эмоциональной сферы (и младший школьный возраст во многом продолжает эту линию). Такой подход предполагает разумное и гибкое сочетание коллективных и индивидуальных методов обучения, привязанность учебного содержания к осмысленным событиям в жизни детей. При этом для старших ребят (начиная с

шестилетнего возраста) организуется специальное обучение на занятиях, правда, небольшой продолжительности относительно других форм получения образования

Парная педагогика. С каждой группой в течение всего дня работают два воспитателя-педагога, прошедшие специальную подготовку для работы по описываемой программе. Это предусматривает расширенное штатное расписание. Всего же в каждой группе предполагается работа 4 воспитателей по определенному графику, предусматривающему согласованность в их работе.

Сейчас по программе «Золотой ключик» работают несколько десятков образовательных центров в разных уголках России. Один из самых известных среди этих центров находится в подмосковной Балашихе (начальная школа – детский сад № 4).

Программа «БЕРЕЗКА»

Создатели программы на основе вальдорфской педагогики: С.А. Трубицына, В.К. Загвоздкин, О.Ю. Вылегжанина, Т.В. Фишер, К.И. Бабич

Программа «Березка» – адаптированный к российским условиям вариант реализации вальдорфской педагогической системы. Программа опирается на почти вековой опыт воплощения этой системы во многих странах мира и на более чем двадцатилетний опыт российских вальдорфских педагогов.

Вальдорфская педагогика исходит из того, что движущие силы развития находятся как в самом ребенке, так и в окружающей его социальной и предметной среде. Поэтому для здорового развития детей самое главное, по мнению авторов программы, – это душевная атмосфера и внутренний настрой, которые создают окружающие взрослые. Основатель вальдорфской педагогики Р. Штайнер писал: «Пребывать в атмосфере любви и подражать здоровым примерам – это и есть нормальное состояние ребенка». Поэтому создание и поддержание ненапряженной, творческой и деятельной атмосферы, в которой хорошо себя чувствуют и дети, и взрослые, является стержневым и наиболее принципиальным для реализации программы. В вальдорфской педагогике для характеристики атмосферы в группе используются такие метафоры, как «домашняя обстановка», «дружная семья». Это говорит о том, что в детском саду все окружение должно быть проникнуто человеческим теплом и уютом. Такая атмосфера не может быть формально созданной, но требует осознанного подхода и значительных усилий от воспитателей.

Многое в работе вальдорфской группы сильно отличается от привычного: начиная с интерьера, игрушек и заканчивая способом общения взрослых и детей, детей между собой. Дети могут свободно включаться в деятельность воспитателя за рабочим столом, а затем так

же свободно выходить из нее, начиная игру. Если созданы необходимые условия, то дети долго, свободно и творчески играют, не нуждаясь при этом в руководстве воспитателя. При этом для игры им важнее использовать простые игрушки, сделанные руками воспитателей и родителей из природного материала. Воспитатель во время свободной игры может так тихо и спокойно заниматься своим делом за рабочим столом, что порой его не видно в группе и кажется, что происходящее вокруг организуется само собой, без участия взрослого. Но это впечатление обманчиво: участие может быть не только внешним, но и внутренним, и часто последнее имеет гораздо более значимое действие.

ДИАЛОГ

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

Руководитель авторского коллектива О.Л. Соболева

Авторы: Блинова Л. Ф., Блинова Ю.Л., Богданова Т.Г., Богоявленская Д.Б., Богоявленская М. Е., Вачков И.В., Григоренко Н.Ю., Гусейнова А.А., Ефименко Н.Н., Журавлева Ж.И., Караневская О.В., Козырева Н.А., Копцева Т.А., Кудрявцева Е.Л., Кулакова Е.В., Любимова М.М., Мазорчук Н.В. Макарова Е.Д., Назарова Н.М., Пирожкова Л.Т. Приходько О.Г., Радынова О.П., Семенович А.В., Славин С.С., Смолкин Ю.С., Ушакова Е.В., Югова О.В., Якимович Е.А.

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

Программа охватывает все направления образовательной деятельности, в которой участвуют дети от рождения до семи лет. Приоритетным и объединяющим по отношению ко всем остальным направлениям выступает речевое – с акцентом на речевое творчество (для всех детей), а также на профилактику и эффективную коррекцию речевых проблем. Стержень программы – развитие у детей креативности и ресурса творческого воображения, а также позитивной, устойчивой мотивации к познанию и творчеству, средствами и на основе специальных технологий, в том числе особой технологии организации (создания) игры.

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

метафора в центре развивающего сценария как один из основных способов предъявления информации ребенку и одновременно важнейшее средство амплификации детского развития (разнообразно и продуктивно играем с метафорой). Благодаря особому технологическому оснащению, обеспечивается высокая динамика развития у детей с нормой и глубина компенсаторных процессов у детей с проблемами. Для этих детей «дверь в норму» остается открытой, и большинство из них на протяжении дошкольного детства успеют ею воспользоваться.

Авторы видят благо для всех участников образовательных отношений в том, что о качестве образовательной деятельности и о профессиональной квалификации педагогов, в соответствии со Стандартом, будут судить не по конкретным результатам детей, а по качеству условий, для Примерная основная образовательная программа «ДИАЛОГ» под ред. О.Л. Соболевой, О.Г. Приходько 7 них созданных. Это полностью изменит парадигму отношений в дошкольном пространстве и позволит максимально раскрыться в своей индивидуальности как детям, так и их педагогам. Программа поднимает педагога на профессиональный пьедестал, демонстрирует и помогает осмыслить высокую значимость его труда, осознать и оценить колоссальные затраты человеческого и профессионального потенциала, которых он требует. Авторы видят свою задачу и в том, чтобы программа воспринималась педагогами и родителями как ментально близкая и мотивирующая к участию в позитивных образовательных переменах. «Диалог» способен помочь взрослым людям не только в овладении эффективным инструментарием для развития детей, но также в присвоении новых подходов, в извлечении «коэффициента удовольствия» от разбития собственного стереотипа, от процесса работы с оригинальными технологиями.

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

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

Автор - Циновская С. П.

Программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации, индивидуализации и развития личности детей дошкольного возраста разработана на основании Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования с опорой на работы ведущих отечественных и зарубежных исследователей в области возрастной психологии и педагогики (работы Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович, М. И. Лисиной, А. В. Запорожца, Р. И. Лалаевой, Ж. Пиаже, Э. Эриксона, Э. Пиклер, Дж. Боулби, К. Р. Роджерса, В. В. Столина, Л. А. Парамоновой) и с учетом практического опыта педагогов и специалистов дошкольных учреждений.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС ДО) настоящая Программа направлена на достижение следующих целей: — создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его Пояснительная записка 7 личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующих возрасту видов деятельности; — создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Программа рассчитана на освоение детьми от рождения до семи лет. В соответствии с возрастной периодизацией Д. Б. Эльконина выделяются следующие возрастные периоды: ранний возраст и дошкольный возраст. В дошкольном возрасте описаны два периода, различающиеся между собой по содержанию и методам воспитания и обучения: младший и старший дошкольный возраст. Таким образом, Программа содержит три основных блока – ранний возраст, младший дошкольный возраст и старший дошкольный возраст. Внутри блока, посвященного раннему возрасту, выделяется возрастной период от рождения до одного года, обладающий ярко выраженными специфическими особенностями. В каждом блоке представлены психолого-педагогическая характеристика возраста, основные формы, методы и способы реализации Программы в данном возрасте, сформулированы задачи образовательной деятельности для каждого возрастного периода, а также приводится описание содержания образовательной деятельности по пяти образовательным областям. В каждой образовательной области выделено несколько сквозных линий в соответствии с ФГОС ДО. Социально-коммуникативное развитие: ценностные ориентиры, мотивация к общению и средства общения, эмоциональное развитие, навыки самообслуживания. Целевой раздел 8 Познавательное развитие: познавательная мотивация, познавательные действия, представления об окружающем мире. Речевое развитие: речь как средство общения, речевое развитие, речевая культура. Художественно-эстетическое развитие: эстетическое

воспитание, знакомство с искусством, личностное отношение к искусству. Физическое развитие: двигательное развитие, развитие произвольных движений, здоровый образ жизни. Описание образовательной деятельности для каждого возрастного периода завершается перечнем планируемых результатов освоения программы по всем образовательным областям к концу описываемого возрастного периода. Кроме того, содержательный раздел программы включает главы, посвященные описанию вариативных форм, методов и способов реализации программы, характера взаимодействия дошкольного учреждения с семьями воспитанников, использованию мультимедийных технологий при реализации программы, рекомендации по формированию графических навыков и проведению индивидуальной психолого-педагогической диагностики готовности воспитанников к обучению в школе.

В организационном разделе Программы приводится описание развивающей предметно-пространственной среды, распорядок дня и примерная образовательная нагрузка для различных возрастных групп, примерный план календарных праздников и традиционных событий в течение года. Все разделы Программы направлены на решение основных задач дошкольного образования, определенных Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Мир открытий

Авторский коллектив: Абдуллина Л.Э., Бережнова О.В., Богуславская Т.Н., Буренина А.И., Васюкова Н.Е., Верховкина М.Е., Григорьева Г.Г., Касаткина Е.И., Коломийченко Л.В., Кочемасова Е.Е., Кубышева М.А., Лыкова И.А., Мякишева Н.М., Некрасова А.А., Обухов А.С., Петерсон Л.Г., Попова М.Н., Протасова Е.Ю., Родина Н.М., Рунова М.А., Рыжова Н.А., Савенков А.И., Суздальцева Л.В., Тимофеева Л.Л., Тютюнникова Т.Э., Ушакова О.С., Файзуллаева Е.Д., Швецова М.Н.

Научный руководитель: Петерсон Л.Г.

Научные редакторы: Лыкова И.А., Петерсон Л.Г.

Ответственные редакторы: Абдуллина Л.Э., Бережнова О.В., Боякова Е.В.

Научные консультанты: Анисимов О.С., Бойко В.В., Просвиркин В.Н., Сундукова А.Х., Умрюхин Е.А.

Основные особенности Программы

- «Мир открытий» – это отечественная программа, предлагающая конкретный педагогический инструментарий решения задач дошкольного образования в соответствии с запросом современного социума.
- «Мир открытий» – программа нового поколения, базирующаяся на общих законах организации и развития деятельности человека.
- «Мир открытий» – развивающая программа, определяющая условия развивающего взаимодействия

и саморазвития всех участников образовательных отношений: педагогов, детей и их родителей;

- «Мир открытый» – здоровьесозидающая программа, направленная на объединение образовательно-оздоровительных ресурсов семьи и дошкольного образования.

- «Мир открытый» – программа, обеспечивающая преемственность между дошкольным и начальным уровнями общего образования с позиций самооценности каждого возраста и непрерывности образования на протяжении всей жизни человека.

- «Мир открытый» – программа открытого типа, расширяющая возможности педагогов в использовании содержания, методического обеспечения, образовательных технологий с учетом реальной ситуации в дошкольной образовательной организации и особенностях развития детей.

Миссия Программы – ОТКРЫТИЕ РЕБЕНКОМ:

- окружающего мира, самого себя и других людей в этом мире в процессе совместной с взрослыми и самостоятельной деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской и др.);

- способов преодоления затруднений в собственной деятельности, путей решения задач и проблем (в соответствии с возрастом); **ОТКРЫТИЕ ПЕДАГОГАМИ:**

- эффективных инструментов развития ребенка, обеспечивающих условия для его саморазвития и успешной самореализации;

- новых векторов и горизонтов личностного и профессионального роста; **ОТКРЫТИЕ РОДИТЕЛЯМИ:**

- возможностей более глубокого понимания своих детей, осознанного участия в их образовании;

- новых смыслов и возможностей в повышении родительской компетентности. В центре Программы – современный ребенок. Он не такой, каким был его сверстник еще несколько десятилетий назад. И не потому, что изменилась природа самого ребенка или закономерности его развития, а потому, что принципиально изменилась жизнь, предметный и социальный мир, ожидания взрослых, воспитательные модели в семье и детском саду. Концептуальные идеи Программы разработаны с учетом особенностей «детей нового времени» и связаны с образовательной парадигмой, направленной на создание условий для развития личности, присвоения культурного опыта саморазвития в современном быстро меняющемся мире.

Цель Программы: накопление ребенком культурного опыта деятельности и общения в процессе активного взаимодействия с окружающим миром, другими детьми и взрослыми, решения задач и проблем (в соответствии с возрастом) как основы для формирования в его

сознании целостной картины мира, готовности к непрерывному образованию, саморазвитию и успешной самореализации на всех этапах жизни.

Задачи реализации Программы

- охрана и укрепление здоровья детей, обеспечение их физической и психологической безопасности, эмоционального благополучия; создание комфортных условий жизнедеятельности, в которых каждый ребенок чувствует себя защищенным и уверенным в том, что его любят и принимают таким, какой он есть;

- развитие социальных, нравственных, физических, интеллектуальных, эстетических качеств детей; создание благоприятных условий для гармоничного развития детей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями каждого ребенка;

- формирование у ребенка способностей и потребностей открывать и творить самого себя в основных формах человеческой деятельности, готовности познавать себя в единстве с миром, в диалоге с ним;

- формирование общей культуры личности ребенка, в том числе ценностей здорового образа жизни, предпосылок учебной деятельности, инициативности, самостоятельности и ответственности, активной жизненной позиции;

- развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка; организация содержательного взаимодействия ребенка с другими детьми, взрослыми и окружающим миром на основе гуманистических ценностей и идеалов, прав свободного человека;

- воспитание в детях патриотических чувств, любви к Родине, гордости за ее достижения на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

- объединение воспитательно-оздоровительных ресурсов семьи и дошкольной организации на основе традиционных духовно-нравственных ценностей семьи и общества; установление партнерских взаимоотношений с семьей, оказание ей психолого-педагогической поддержки, повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей; • обеспечение преемственности целей, задач, методов и содержания образования с позиций самооценки каждого возраста и непрерывности образования на всех этапах жизни человека.

Авторы-составители: Белькович Виктория Юрьевна, Гребёнкина Наталья Валентиновна, Кильдышева Ирина Африковна

Рецензенты: Т.В. Волосовец, В.И. Загвязинский, Н.Г. Милованова, С.Н. Фокеева,
Разработчики программы: Департамент образования и науки Тюменской области;
Автономное образовательное учреждение Тюменской области дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования»

Руководитель авторского коллектива: Н.В. Гребёнкина

Программа «Мозаика» включает в себя совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям развития (далее — образовательные области) — социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому и физическому. Задачи по формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств детей решаются интегрировано в ходе освоения всех образовательных областей наряду с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области.

Целью Программы «Мозаика» является:

- расширение возможностей развития личностного потенциала и способностей каждого ребёнка дошкольного возраста.

Программа «Мозаика» направлена на реализацию следующих задач:

- обеспечение условий здорового образа жизни и безопасности ребёнка;
- приобщение детей через соответствующие их индивидуально-возрастным особенностям виды деятельности к социокультурным нормам, традициям семьи, общества государства;
- развитие интереса и мотивации детей к познанию мира и творчеству;
- реализация вариативных образовательных программ;
- соблюдение прав ребёнка, родителей и других участников образовательного процесса.

Программа нацелена на создание следующих психолого-педагогических условий:

- лично ориентированного взаимодействия взрослых с детьми;
- полноценного общения ребёнка со сверстниками, старшими и младшими детьми;
- разработку развивающих педагогических технологий, соответствующих возрасту и опирающихся на усвоение культурных средств деятельности в определённом возрасте;

- разработку развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей коммуникативную, игровую, познавательную, речевую, физическую, творческую деятельность детей в соответствии с возрастом;
- возможности выбора для всех субъектов образования (педагогов, детей, родителей (законных представителей)) образовательных программ, педагогических технологий и видов деятельности.

На крыльях детства: примерная образовательная программа дошкольного образования

Коллектив авторов под руководством Н.В. Микляевой: Виноградова Н.А., Гринева М.С., Иванова Т.Е., Кодачигова Ю.В., Кормачева С.А., Красильников И.В., Льговская Н.И., Майер А.А., Мацкевич Ж.В., Микляева Н.В., Морозова Л.Д., Палий Т.М., Прищепа С.С., Родионова Ю.Н., Степанова О.А., Юганова И.В.

«На крыльях детства» — программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей в возрасте 1—7 лет. Цель программы — создание оптимальных условий для социально-личностного развития дошкольников через эффективное взаимодействие детей, педагогов и родителей и управление качеством образовательного процесса.

Общеобразовательная программа «На крыльях детства» разработана с учетом международных принципов в области защиты прав ребенка на дошкольное детство:

- поддержки разнообразия детства, сохранения уникальности и самоценности детства как важного этапа в развитии человека;
- уважения личности ребенка;
- личностно-развивающего и гуманистического характера взаимодействия взрослых и детей;
- реализации программы в формах, специфических для детей дошкольного возраста, прежде всего в игре, познавательной и исследовательской деятельности, творческой активности. В соответствии с идеями и принципами программы Международного бакалавриата³ (Primary Years Programm, или сокращенно РУР) для дошкольников и младших школьников, в примерной общеобразовательной программе «На крыльях детства» реализуется взгляд на образование как на формирование и развитие целостной личности ребенка средствами, обеспечивающими его личностный, эмоциональный, интеллектуальный и социальный рост.

Концепция программы включает: 1. Модель социализации детей раннего и дошкольного возраста в образовании. 2. Модель организации детской игры как основы взаимодействия детей и взрослых и формирования образовательного пространства. Она включает хромотопы воображаемой ситуации, игровой роли и игровых правил как основу событийности образовательного пространства группы и детского сада. 3. Концепцию педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе детского сада.

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

- непосредственных воспитывающих и обучающих воздействий педагога на детей;
- организации педагогом ситуаций, обеспечивающих развивающее взаимодействие детей между собой;
- создания педагогом предметной среды, инициирующей совместную игру, экспериментирование и развитие творческих способностей. Это позволяет сочетать базовое направление содержания образования и приоритетные направления работы детских садов разных видов, обеспечивая сбалансированность всех компонентов образовательного процесса и качество дошкольного образования.

Первоцветы

Коллектив авторов под руководством Н.В. Микляевой: Виноградова Н.А., Гринева М.С. Льговская Н.И., Каширская А.Н., Масловская С.В., Мацкевич Ж.В., Микляева Н.В., Морозова Л.Д., Палий Т.М., Прищепа С.С., Родионова Ю.Н., Горина Л.В., Егорова-Ракитская Д.Д., Юганова И.В.

Общеобразовательная программа дошкольного образования — программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста. В контексте данной цели примерная программа «Первоцветы» направлена на формирование механизмов личностного роста ребенка в системе взаимодействия детской и взрослой субкультур. Программа опирается на принципы международного и российского законодательства в сфере образования. Международные принципы: 1) поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства — понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий;

значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду; 2) личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников ДОО) и детей; 3) уважение личности ребенка; 4) реализация программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

Программа также опирается на основные принципы дошкольного образования в РФ: 1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития; 2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее — индивидуализация дошкольного образования); 3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений; 4) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности; 5) сотрудничество ДОО с семьей; 6) приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; 7) формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности; 8) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития); 9) учет этнокультурной ситуации развития детей.

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

- формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- обеспечения вариативности и разнообразия содержания и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Перечисленные принципы ориентируют программу на достижение цели позитивной социализации и индивидуализации развития ребенка в условиях педагогического взаимодействия, воспитания и обучения в дошкольной образовательной организации или дошкольного отделения при школе.

Кроме того, общеобразовательной программе «Первоцветы» присущ ряд идей, которые характеризуют специфику концепции развития дошкольной образовательной организации, а также организации воспитания и обучения, образовательного процесса в условиях детского сада или дошкольного отделения при школе. Основными идеями, связанными с концепцией развития дошкольной образовательной организации в соответствии с примерной общеобразовательной программой «Первоцветы», выступают 1. Идея формирования событийного образовательного пространства, в котором событие рассматривается как объект развития детского сада и как практика становления самостоятельности и инициативности, субъектности детей и взрослых в разных видах и формах: • детской (предметной, игровой и коммуникативной, познавательной и речевой, изобразительной и конструктивной, музыкальной и театрально- игровой, экспериментирования и элементарных форм труда) и • образовательной деятельности (в ходе образовательной деятельности в режимных моментах и непосредственной образовательной деятельности, в самостоятельной деятельности воспитанников, в совместных формах работы с детьми и родителями и формах сетевого партнерства детского сада).

2. Идея психолого-педагогической поддержки устойчивого развития личности в меняющемся мире, которая основывается на представлении о том, что воспитание и обучение как основа педагогического взаимодействия рассматриваются как инновационный ресурс для развития личности ребенка в период дошкольного детства. Ребенок изменяется в процессе воспитания и обучения, проходит этапы адаптации и социализации в коллективе сверстников и микро- социуме, однако именно в этот период он приобретает возможность сопротивляться разным формам «социального форматирования» и негативным воздействиям среды. Для этого он должен научиться быть самим собой, верить в свои силы и уметь сохранять физическое здоровье и душевное равновесие в ответ на «вызовы», которые ему предлагает время и общество в настоящем и будущем.

Ориентиры:

- на изменения в деятельности и поведении, в сознании — в формировании образа себя и мира, в отношениях в процессе развивающего взаимодействия с родителями и педагогами, другими детьми и представителями социума и культуры, с одной стороны,

- на развитие способности к сохранению внутренней устойчивости и целостности образа себя под влиянием образовательной ситуации и внешних обстоятельств жизни,

— это то, что характеризует специфику общеобразовательной программы «Первоцветы» и ассоциативно отражает сущность ее названия для сотрудников дошкольной образовательной организации, которые по ней работают.

Парциальная образовательная программа для детей раннего возраста (1-3 года)

«Первые шаги».

Авторский коллектив: Смирнова Елена Олеговна; Галигузова Людмила Николаевна; Мещерякова Софья Юрьевна.

Программа «Первые шаги» адресована воспитателям и специалистам- педагогам, работающим с детьми раннего возраста в дошкольных образовательных учреждениях (яслях, группах раннего возраста в детских садах, учреждениях дополнительного образования). 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 лично- ориентированной педагогики, предполагающих признание самоценности каждого возрастного периода жизни человека, уважение к личности ребенка, создание условий для развития его активности, инициативности, творческого потенциала. При ее разработке авторы стремились использовать богатое наследие народной педагогики, опыт отечественных и зарубежных педагогов в области воспитания детей раннего возраста.

Цель Программы - развитие целостной личности ребёнка – его активности, самостоятельности, эмоциональной отзывчивости к окружающему миру, 5 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.

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 ФГОСТ 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 10 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.

Дидактическое обеспечение дошкольного образования, рекомендуемого для реализации примерной образовательной программы ДО и ФГОС ДО

Предметное содержание

Наполняя пространство игрушками, оборудованием и другими игровыми материалами необходимо помнить о том, что все предметы должны быть известны детям, соответствовать их индивидуальным особенностям (возрастным и гендерным) для осуществления полноценной самостоятельной и совместной со сверстниками деятельности. В РППС должны быть включены также предметы для совместной деятельности ребенка со взрослым (педагогом).

Предметное содержание РППС должно выполнять информативные функции об окружающем мире и передачи социального опыта детям. Все игрушки, оборудование и другие материалы должны быть разнообразны и связаны между собой по содержанию и масштабу для обеспечения доступности среды.

Требования к предметному содержанию можно разделить на две группы: общие и специальные¹. Критерии первой группы указывают на такие качества, которые должны категорически у них отсутствовать, т.к. они оказывают негативное влияние на психическое и физическое здоровье ребёнка.

Элементы РППС (игрушки, оборудование и другие материалы) не должны:

- провоцировать ребенка на агрессивные действия;
- вызывать у него проявление жестокости по отношению к персонажам игры, в роли которых могут выступать играющие партнёры (сверстники, взрослые);
- провоцировать игровые сюжеты, связанные с безнравственностью и насилием;
- вызывать у ребёнка нездоровый интерес к сексуальным проблемам, выходящим за рамки его возрастной компетенции;
- провоцировать ребёнка на пренебрежительное или негативное отношение к расовым особенностям и физическим недостаткам других людей.

В состав критериев другой группы включены качества, направленные на обеспечение гармоничного развития ребенка:

¹ Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 №30384) // Российская газета. – 2013. – 25.11 (№ 265).

- полифункциональность. Это качество должно давать возможность ребёнку гибко использовать элементы РППС в соответствии со своим замыслом, сюжетом игры, в разных функциях;

- применение элементов РППС в совместной деятельности. Наличие этого качества говорит о том, что все игровые средства могут быть использованы в коллективных играх (в том числе и с участием взрослого), а также при инициировании совместных действий;

- дидактическая ценность. Это качество указывает на то, что игровые средства РППС могут использоваться как средство обучения ребенка;

- эстетическая ценность. Наличие такого качества подтверждает, что игровые средства РППС могут являться средством художественно-эстетического развития ребенка, приобщения его к миру искусств.

Помимо соответствия критериям, установленным ФГОС ДО, все элементы РППС должны иметь все необходимые сертификационные документы: Сертификат соответствия и Гигиенический сертификат. Именно эти документы свидетельствуют об их безопасности для физического здоровья детей.

Что касается специальных требований, то их перечни элементов РППС должны найти своё отражение в структуре и содержании образовательных программ ДОО (в том числе для ДОО, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья).

Отдельно необходимо уделить внимание развивающим свойствам элементов РППС. Это обусловлено тем, что благодаря своему высокому развивающему потенциалу, игровые средства могут быть использованы для детей с различным уровнем развития.

Развивающие возможности элементов РППС характеризуются на основе оценки их «развивающего потенциала», полагая при этом, что чем выше этот потенциал, тем выше развивающие возможности. Степень этого потенциала можно оценить следующим образом.

Чем больше *количество заданий*, которые могут быть сформулированы перед ребёнком с использованием элементов РППС таких заданий, чем больше *число ступеней сложности*, которые могут быть сформированы на основе образовательных заданий и «высота» этих ступеней, чем равномернее их «высота», тем выше развивающий потенциал элементов РППС.

Смысл двух последних степеней можно понимать следующим образом: на основе некоторого элемента РППС можно сформулировать несколько заданий, но все они мало отличаются друг от друга по сложности, а, следовательно, такой элемент не позволит сформировать большое число ступеней сложности.

Возможен и другой вариант: элемент имеет достаточно много ступеней, но задания на соседних ступенях значительно отличаются друг от друга по уровню сложности, т. е. «высота» ступеней сложности различна. При такой неравномерности ребёнок может легко справиться с одними заданиями, а другие будут для него слишком трудны, и он сможет их выполнить только с помощью взрослого.

Степень «открытости», связанная с особенностью его структуры и содержания. Существуют такие элементы РППС, которые стимулируют творческую активность и ребёнка, и взрослого. Они побуждают придумывать новые задания для детей помимо тех. Чем больше новых заданий может быть придумано на основе использования элементов РППС, тем выше их развивающий потенциал.

Степень универсальности – возможность применять элементы РППС для нескольких программных направлений. Чем для большего числа направлений они могут быть использованы, тем выше его развивающий потенциал.

«Автодидактичность» – структурное свойство игрового средства, которое «указывает» ребёнку на его ошибки, сделанные при выполнении того или иного игрового задания. Чем больше заданий с такими «указаниями», тем выше развивающий потенциал элементов РППС.

Определяя перечисленные параметры, можно делать выводы о величине развивающего потенциала различных элементов РППС, сравнивать их между собой, и выбирать из них те, которые имеют наибольшие развивающие возможности.

Оценивание развивающих возможностей элементов РППС, формирование перечней на их основе значительно повысит эффективность игровой поддержки образовательного процесса ДОО. Это обусловлено тем, что один развивающий элемент, благодаря своим свойствам, может быть использован для организации развивающих игр с широким диапазоном сложности.

В состав перечней РППС для ДОО должны входить только те элементы, которые удовлетворяют установленным критериям качества, специальным требованиям, соответствующим профилю ДОО, имеющие все необходимые сертификаты. Кроме того, желательно, чтобы они имели высокий развивающий потенциал.

Общие принципы отбора игровой продукции для детей-дошкольников.

I. Принцип безопасности (отсутствия рисков) игровой продукции для ребенка:

- физические риски,
- психологические риски,

- нравственные риски.

II. Принцип развития, с учетом зоны ближайшего развития (ЗБР) ребенка.

III. Принцип соответствия

- возрастным (половозрастным) особенностям ребенка,
- индивидуальным особенностям,
- специальным особенностям ребенка.

Принципы оценки безопасности игровой продукции.

1. Физическая и экологическая безопасность (отсутствие запаха, острых краев; прочности деталей и окраски, наличие сертификата качества).

2. Психофизиологическая безопасность – соответствие возрасту: соразмерность игрушки параметрам ребенка (руки, росту и пр.), возможность манипуляции, парной работы рук, координации движений.

3. Психологическая безопасность: отсутствие негативных воздействий на психическое развитие ребенка, его интеллектуальное, психоэмоциональное, социальное и эстетическое развитие.

4. Нравственно-духовная безопасность: отсутствие провоцирующих факторов для формирования негативных установок детского поведения.

Критерии оценивания физических (технологических) параметров игровой продукции – шкала оценивания степени рисков игровой продукции.

Процедура оценивания. Используется метод экспертных оценок. Экспертиза проводится экспертами, имеющими соответствующую квалификацию в данной области. Используется пятибалльная (от 1 – минимум, до 5 – максимум) или семибалльная дихотомическая (-3 -2 -1 0 1 2 3) шкалы выраженности оцениваемых признаков.

Экспертами оцениваются следующие параметры.

I. Физические (технологические) параметры.

1. Визуальные:

1) композиция и гармоничность всех частей игрушки,

2) цвета игрушки и их сочетаемость,

3) природосообразность – степень соответствие реальности,

4) акцентирование частей (например, глаза, зубы и клыки, размеры головы по отношению к туловищу и пр.),

5) степень условности фигуры живого существа, детализация;

Особо оцениваются: мигание света, резкие неестественные цвета.

2. Тактильные:

1) материал, дающий разнообразие тактильных ощущений,

2) сочетание разных природ материалов: гладкость и твердость – мягкость/пушистость,

3) экологичность материала,

4) характеристики оцениваются как:

- приятность /неприятность,
- острота /округлость,
- гладкость /шершавость,
- теплота/ холодность.

Особо оценивается: наличие/отсутствие опасных острых краев, отделяющихся деталей и фрагментов.

3. Обонятельные:

1) тонкий запах игрушки,

2) отсутствие аллергенов;

3) нейтральность.

Особо оценивается риск аллергенных материалов.

4. Вкусовые:

1) невозможность негативных вкусовых синестезий (например, сладкого и смертоносного);

2) нейтральный вкус игрушек-«продуктов»;

Особо оценивается риск аллергических реакций.

5. Звуковые:

1) характеристика звуков: высота, громкость, мелодичность;

2) вербальные показатели слов, фраз, издаваемых игрушкой – различимость, понятность, язык (родной или иностранный);

3) смысловой/лингвистический анализ текстов языка: говорящие куклы, др. игрушки, азбуки.

Особо оценивается риск превышения допустимого уровня громкости звука.

6. Кинетические:

1) побуждающие двигательную активность ребенка, исходя из его возрастных и индивидуальных особенностей,

2) игрушки (механические, электронные, электрические), производящие разнообразные движения, их характер:

- резкий,
- быстрый,
- зигзагообразный и пр.

Особо оценивается: риск наличие вибрации, выстреливающего эффекта и пр.

Экспертиза физических рисков игровой продукции предполагает анализ следующих моментов:

– игрушки и игровые материалы (а равно их упаковки), представляющие опасность удушья;

– игрушки и игровые материалы, статическое или динамическое состояние конструктивных элементов которых (выступы, струны, острые части и др.) не исключает причинения ребенку опасных ран;

– игрушки, мелкие конструктивные элементы которых не исключают их отделения и проглатывания ребенком, либо материал изготовления (мех, ткань) или покрытия (лак, краска) способны вызвать аллергические реакции и приступ удушья;

– игрушки, предусматривающие выстреливание каких-либо предметов, форма, состав и развиваемая кинетическая энергия которых могут причинить телесное повреждение использующему их ребенку или третьим лицам;

– игрушки и игровые материалы, элементы и конструктивные особенности которых не исключают причинения ребенку термических или химических ожогов;

– электрические, электротехнические или электронные игрушки, конструктивные элементы которых не исключают поражения ребенка электрическим током;

– игрушки, элементы и конструктивные особенности которых (цветное мигание, вибрация) не исключают причинения ребенку мозгового нарушения по типу эписиндрома.

II. Игровая продукция должна соответствовать и анатомо-физиологическим критериям:

- половозрастным характеристикам ребенка,
- росту,
- массе тела,
- размеру руки, дающей возможность захвата предмета и пр.

III. Психологическая безопасность игровой продукции предполагает оценку следующих критериев:

1. *Педагогический* (дидактический) – чему научит игрушка. Какие разовьет умения, творческие, способности?

2. *Психоэмоциональный* – что несет в себе, игрушка, каково ее назначение? Какие чувства пробудит?

3. *Эстетический* – соответствует ли игрушка представлениям о красоте, развивает ли чувства прекрасного, гармоничного?

4. *Социальный* – даст ли она возможность совместной деятельности, *сотрудничества*, договориться в спорной ситуации, сопереживать и пр.?

Краткое описание имеющихся информационно-образовательных ресурсов на дисках (оптических носителях).

Существующие в настоящее время и популярные у детей, родителей и педагогов компьютерные игры, обучающие программы крайне разнообразны. Имеющиеся игры можно условно разделить на преимущественно развлекательные и преимущественно образовательные. Развлекательные представляют собой по большей части головоломки, квесты (загадки), аркады, гонки. Подобные игры представляют собой серии испытаний для героя, как правило, отличаются большой динамичностью происходящего на экране, яркой графикой, обилием звуковых комментариев и сопровождений, музыки, содержат несколько этапов (игровых серий) и уровней сложности, дают возможность выбирать героя, окружение, задавать элементы управления (последнее разработчиками игр называется «создавать свою игру»).



Типичным примером аркадной игры является серия «Кузя» - «Кузя - фабрика игр» (так называемая программа-конструктор), «Кузя в джунглях» и другие. Приведем выдержку из аннотации к игре «Кузя - фабрика игр»:

Развивающая компьютерная программа уже содержит 6 готовых игр, чтобы помочь ребенку освоиться. Вместе с Кузей юному пользователю предстоит побывать: на тропическом острове, на дне океана, в доисторическом мире, в космосе, пещере злой колдуньи Сциллы и в снежном краю. В каждом из путешествий он может дать волю своей фантазии и обустроить по своему вкусу придуманный мир, населив его самыми разными противниками, с которыми затем предстоит сражаться. В этой игре ребенку предоставлена полная свобода действий! Если ему не удастся пройти созданную им игру, он не расстроится, т.к. в программе предусмотрены забавные мультфильмы, которые отвлекут и позабавят игрока.

Другие варианты современных популярных аркадных игр по соответствующим мультфильмам: «Алеша Попович и Тугарин-Змей» (производитель «1 С»), «Шрек-2, 3» («Новый диск», «1 С»), «Рататуй» («Новый диск»). Последняя из перечисленных игр содержит более сложные элементы управления: разработана целая система кнопок, герой передвигается в трехмерном пространстве, игра явно рассчитана на процесс обучения или на опытного игрока. Специальные серии игр созданы специально для стимуляторов – различные варианты гонок, например, игра «Тачки» (производитель «Новый диск»). В ряде случаев производители выбрали компромиссный путь: на основе сюжета и героев популярных мультфильмов объединены серии головоломок, задач на логику, элементарные математические представления, однако качество способа предъявления задачи, интонации героев в ряде случаев оставляют желать лучшего. Например, в игре «Три отважных грязетера» (производитель «Акелла») предлагается выполнить интересные по сути задания, но герои обращаются не вполне вежливо, ирония и лексика на грани fall'a.

Другой полюс образуют компьютерные игровые программы образовательной направленности, предназначенные для развития определенных навыков (чтения, письма, элементарных математических представлений, рисование, обучение иностранным языкам). В серии «Несерьезные уроки» делается попытка сохранить игровое начало в дидактических заданиях. Удачей представляется ставший редкостью диск «Учись, рисуя!», созданный компанией Young Genius Software (Швеция). В данной программе ребенок не только выполняет задания по раскрашиванию частей рисунка (аналогично работе программы Paint), но и выполняет по ходу задания на развитие мелкой моторики, фонематического слуха,

общих представлений. Указанная программа носит комплексный характер – и развлекает, и обучает ребенка, при этом делает это ненавязчиво.

Уникальной в своем роде является серия «Искатель» и «Маленький искатель» (производитель «Новый диск»): она отличается оригинальным звуковым и художественным оформлением, необычным сюжетом, отсутствием излишней динамичности элементов (даже некоторой их статичностью). Например, герой (играющий ребенок) попадает в дом с привидениями, где его сопровождает скелет (скорее не страшный, а смешной), в доме есть тайники с заданиями дидактического характера, которые подаются в форме интриги. Так, нужно найти на чердаке 10 определенных предметов, они «замаскированы» как части других предметов, к примеру, «дверь» может быть на рисунке, стоящем в углу того же чердака и т.д. Квестовая структура не доминирует над развивающими заданиями. По мнению создателей: «игра пробуждает исследовательскую активность ребенка, пополняет багаж его знаний, развивает разнообразные полезные навыки, воображение, логические, аналитические и творческие способности. Развивает навыки чтения и грамотность; способность к стихосложению; зрительную память; внимание и наблюдательность; ассоциативное мышление; способность анализировать и выделять признаки; умение классифицировать и сортировать; пополняет словарный запас».

Существуют также информационно-образовательные ресурсы исключительно образовательной направленности: такие, как методические разработки специализированных центров развития детей. В качестве примера можно привести компьютерные игры Ассоциации «Компьютер и детство», отличающиеся от общераспространенных популярных игр меньшей скоростью перемещений на экране, более выраженной дидактической направленностью заданий, наличием специального подготовительного этапа без компьютера, проводимого специально обученным педагогом.

Другие варианты игр направлены на развитие пространственных представлений, развитие наглядно-образного мышления и способности к выявлению закономерностей физического мира (игра «Строители» и другие). Бесспорной сильной стороной данной серии игр является методическая разработанность «ввода» ребенка в игру и сопровождение педагогом, содержательное распространение полученных знаний, умений, навыков в другие виды образовательной деятельности ребенка. Очевидна развивающая польза данного вида игр. Обсуждаемая серия может «проигрывать» по сравнению с популярными «коммерческими» играми из-за отсутствия динамичности, захватывающего сюжета, скудного звукового сопровождения, что никак не отменяет образовательной ценности данного вида игр.

Обзор информационно-образовательных ресурсов для детей старшего дошкольного возраста в Интернете.

В русскоязычном секторе интернета имеется много сайтов, которые позиционируют себя как в том или ином аспекте как посвященные детям.

Однако содержание сайтов и их направленность часто не соответствует декларируемому. Поэтому первичным этапом анализа сайтов являлся подбор списка потенциальных сайтов, их экспресс-анализ, отсев нерелевантных сайтов. Всего просмотрено свыше 400 сайтов, отобранных с помощью поисковых систем и указателей. Отсеивались малозначимые сайты, сайты, предназначенные для детей других возрастных групп, содержащие большое количество посторонней и нерелевантной информации, а также сайты рекламного характера. Оставлялись также сайты, предназначенные для воспитателей и родителей. Всего оставлено более 80 сайтов, имеющих прямое отношение к дошкольному образованию. Часть из них рассмотрено более подробно ниже.

Краткий перечень рекомендуемых веб-сайтов, предназначенных для детей старшего дошкольного возраста.

	Название а	URL
1	Наши дети (Веб-кольцо)	www.solnet.ee/webring/
2	KINDER.RU Каталог Детских Ресурсов	www.kinder.ru
3	Всё лучшее - детям! Каталог	beautiful-all.nm.ru/deti/deti.html
4	AGAKIDS (Поисковая система)	www.agakids.ru
5	Солнышко детский портал детский журнал "СОЛНЫШКО"	www.solnet.ee
6	Праздники	prazdniky.narod.ru
7	Детский Мир	www.skazochki.narod.ru
8	Дошкольное образование	http://www.edu.rin.ru/cgi-bin/article.pl?ids=1&id=2773
9	Детский портал	www.kidsweb.ru
10	Детская сказка.mp3	childrecords.narod.ru
11	Лукошко сказок	ukoshko.net

12	Цветы жизни	www.flower-s.narod.ru
14	Смешарики	smeshariki.ru
15	Сказка (крупнейшая библиотека сказок)	skazka.com.ru
16	Страна Бриксбрум (*)	www.brixbrum.ru
17	Почитай-ка	www.cofe.ru/read-ka
18	План конспекты уроков начальной школы	schoollessons.narod.ru
19	Все для детского сада	www.ivalex.vistcom.ru
20	Детский портал города Москвы, в т.ч. Портал для малышей города Москвы (*)	www.deti.mos.ru kids.deti.mos.ru
21	Детская площадка	www.detplo.narod.ru
22	Playroom - детская игровая комната	playroom.com.ru
23	Детская комната Юлии Каспаровой	www.babyroom.narod.ru.
24	Детская газета	www.detgazeta.ru
25	Пьесы-сказки для детского театра	voljaninv.narod.ru
26	Стихи и песни для детей	lel.khv.ru/poems/poems.phtml
27	Музыка с мамой	www.m-w-m.ru
28	Особый ребенок (*)	deti.e1.ru
29	Ладушки (*)	http://ladushki.ru/
30	Растим вундеркинда!	www.wunderkinder.narod.ru
31	Плэйрум Детская игровая комната	http://playroom.com.ru/
32	Здоровые дети - счастливые родители.	helpyourchild.narod.ru
33	В гостях у Незнайки.Веселый познавательный сайт.	http://uneznajki.boom.ru/
34	Ребятам о котятах	cat-gallery.narod.ru/kids
35	Ребенок и семья Раздел портала Inlife.ru	baby.inlife.ru

36	"Ваше Величество Сказка"	www.niworld.ru/index_skazki.htm
37	Мы сможем сделать их счастливыми!	www.child-happy.com
38	Подсолнушек	podsolnushek.kazan.ru
39	Дважды пять - домашняя страничка ЮЛЫ	ten2x5.narod.ru
40	Детская страница на Russian Amherst	www.russianamherst.org/ kidspage/kidsmain.html
41	Эмоции в стиле блюз...	emotions.boom.ru
42	Сайт и форум родителей детей с СДВГ	adhd-kids.narod.ru
43	Рай в шалаше (Раннее развитие детей.)	homestead.narod.ru
44	Inter-Педагогика	www.inter-pedagogika.ru
45	Детский городок (Детисайт) (Психолого-педагогический ресурс)	www.detisite.ru/ www.detisite.ru/gorodok/
46	Детский сайтик детские игры, пазлы, загадки, счит	detskiy.nm.ru
47	РАСКРАСКИ.RU	raskraski.narod.ru
48	Игра и дети (Журнал для родителей и педагогов)	www.i-deti.ru
49	Умелые ручки	tatianag2002.narod.ru/art.html
50	Гоголь-Моголь (сказки, фантастика, стихи)	gogolandmogol.narod.ru
51	Картинки в паутинке	www.litera.ru/slova/kp/About
52	Внеклассные занятия в начальной школе	www.vneklassa.narod.ru
53	Мамочки (Для родителей)	www.webbaby.ru
54	Твой Детский Мир	detskiy-mir.net
55	Наши детки	www.ourkids.ru
56	Дорогами сказок	www.teremok.pp.ru

57	Детсайт (Леонид Сорока - детские стихи и азбуки)	detsite.com
58	Сказки Волшебной Страны	www.kniga-skazok.ru
59	СКАЗОЧНЫЙ МИР	www.skazochnyj-mir.narod.ru
60	Ежиный портал	ejik-land.ru
60	Бажена (обучающие игры для детей)	www.bajena.com/ru/kids/
61	Детская страничка - детям о природе	www.deti.religiousbook.org.ua
62	Развивающие игры с ребенком от года и старше	www.trizline.ru/leem/toy/toy.htm
63	Веселые обучалки	kindergenii.ru
64	Пескарь (Детская библиотека им. А.П. Гайдара)	peskarlib.ru
65	Система занятий по оригами для младших школьников	www.origami-school.narod.ru
66	Болтунишка (Логопедический сайт)	www.boltun.spbinform.ru
67	Детские игры	onlineguru.ru/games/baby.html
68	Раннее развитие детей	www.danilova.ru
69	Сказочный лес	www.forest.onego.ru
71	Детский портал на RIN.RU	kids.rin.ru
72	Жужа (ежедневная сказка)	www.juja.ru
73	Интернетёнок	internetenok.narod.ru
74	Запоминайка (платные игры)	vip.km.ru/vkids/index.as0070
75	Счастлирое детство	www.prof-i.ru/
76	Компьютерное детство (Описание обучающих игр на CD)	igrushechki.narod.ru

Ресурсы информационно-образовательного характера, предназначенные для детей, и в частности старшего дошкольного возраста, достаточно разнообразны. Может быть отмечена тенденция к созданию таких ресурсов со стороны коммерческих организаций, со стороны госорганов и муниципалитетов, со стороны общественных организаций, со стороны частных лиц и объединений граждан. Все инициативы такого рода, пока они остаются в рамках правового поля, следует приветствовать. При этом недопустима ситуация, при которой родители и воспитатели остаются без методической поддержки.

Материально-техническое обеспечение дошкольного образования, рекомендуемого для реализации примерной образовательной программы ДО и ФГОС ДО.

Одним из основным документом, регламентирующим материально-техническое обеспечение дошкольного образования, рекомендуемого для реализации примерной образовательной программы ДО и ФГОС ДО, можно назвать "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций", утвержденные Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 (г. Москва).

Ниже дано выборочное описание требований к материально-техническому обеспечению дошкольного образования, рекомендуемому для реализации примерной образовательной программы ДО и ФГОС ДО.

III. Требования к оборудованию и содержанию территорий дошкольных образовательных организаций

3.5. На территории дошкольной образовательной организации выделяются игровая и хозяйственная зоны.

3.6. Зона игровой территории включает в себя групповые площадки - индивидуальные для каждой группы (рекомендуемая площадь из расчета не менее 7,0 кв. м на 1 ребенка для детей младенческого и раннего возраста (до 3 лет) и не менее 9,0 кв. м на 1 ребенка дошкольного возраста (от 3 до 7 лет)) и физкультурную площадку (одну или несколько).

Для районов Крайнего Севера, а также в городах в условиях сложившейся (плотной) городской застройки допускается сокращение площади игровых площадок до 20% при условии соблюдения принципа групповой изоляции и обеспечении удовлетворения потребности детей в движении и соответствующем развитии.

В условиях сложившейся (плотной) городской застройки с учетом режима организации прогулок допускается использование совмещенных групповых площадок.

Для дошкольных образовательных организаций, оказывающих услуги по присмотру и уходу за детьми, режим работы которых составляет более 5 часов в день, должны предусматриваться оборудованные места для прогулок детей и занятий физкультурой.

Для прогулок могут быть использованы территории скверов, парков и другие территории, приспособленные для прогулок детей и занятий физкультурой.

3.8. Покрытие групповых площадок и физкультурной зоны должно быть травяным, с утрамбованным грунтом, беспыльным, либо выполненным из материалов, не оказывающих вредного воздействия на человека.

3.9. Для защиты детей от солнца и осадков на территории каждой групповой площадки устанавливаются теневые навесы площадью из расчета не менее 1 кв. м на одного ребенка. Для групп с численностью менее 15 человек площадь теневого навеса должна быть не менее 20 кв. м.

3.10. Теневые навесы рекомендуется оборудовать деревянными полами (или другими строительными материалами, безвредными для здоровья человека) на расстоянии не менее 15 см от земли.

3.10.1. Теневые навесы для детей младенческого и раннего возраста и дошкольного возраста в I, II, III климатических районах ограждаются с трех сторон, высота ограждения должна быть не менее 1,5 м.

3.10.2. Рекомендуется в IA, IB, II климатических подрайонах вместо теневых навесов оборудовать отапливаемые прогулочные веранды из расчета не менее 2 кв. м на одного ребенка с обеспечением проветривания веранд.

3.10.3. Навесы или прогулочные веранды для детей младенческого и раннего возраста до 2 лет допускается пристраивать к зданию дошкольной образовательной организации и использовать как веранды для организации прогулок или сна. Теневые навесы (прогулочные веранды), пристраиваемые к зданиям, не должны затенять помещения групповых ячеек и снижать естественную освещенность.

3.11. Для хранения игрушек, используемых на территории дошкольных образовательных организаций, колясок, санок, велосипедов, лыж выделяется специальное место.

3.12. Игровые и физкультурные площадки для детей оборудуются с учетом их возрастных особенностей.

Игровое оборудование должно соответствовать возрасту детей и быть изготовлено из материалов, не оказывающих вредного воздействия на человека.

3.13. Во вновь строящихся дошкольных образовательных организациях рекомендуется оборудовать физкультурные площадки (одну или несколько) для детей в зависимости от вместимости дошкольных образовательных организаций и программой проведения спортивных занятий.

3.14. Для III климатического района вблизи физкультурной площадки допускается устраивать открытые плавательные бассейны для детей.

3.15. Ежегодно, в весенний период, на игровых площадках проводится полная смена песка. Вновь завозимый песок должен соответствовать гигиеническим нормативам по паразитологическим, микробиологическим, санитарно-химическим, радиологическим показателям. Песочницы в отсутствие детей необходимо закрывать во избежание

загрязнения песка (крышками, полимерными пленками или другими защитными приспособлениями). При обнаружении возбудителей паразитарных болезней проводят внеочередную смену песка.

IV. Требования к зданию, помещениям, оборудованию и их содержанию

4.1. Вновь строящиеся объекты дошкольных образовательных организаций рекомендуется располагать в отдельно стоящем здании.

Здания дошкольных образовательных организаций могут быть отдельно стоящими, пристроенными к жилым домам, зданиям административного и общественного назначения (кроме административных зданий промышленных предприятий), а также встроенными в жилые дома и встроенно-пристроенными к жилым домам, зданиям административного общественного назначения (кроме административных зданий промышленных предприятий).

Допускается размещение дошкольных образовательных организаций во встроенных в жилые дома помещениях, во встроенно-пристроенных помещениях (или пристроенных), при наличии отдельно огороженной территории с самостоятельным входом для детей и выездом (въездом) для автотранспорта.

4.3. Здание дошкольной образовательной организации должно иметь этажность не выше трех.

На третьих этажах зданий дошкольных образовательных организаций рекомендуется размещать группы для детей старшего дошкольного возраста, а также дополнительные помещения для работы с детьми.

Групповые ячейки для детей до 3 лет располагаются на 1-м этаже.

4.4. При проектировании дошкольных образовательных организаций предусматривается следующий набор помещений: групповые ячейки (изолированные помещения для каждой детской группы); дополнительные помещения для занятий с детьми (музыкальный зал, физкультурный зал, кабинет логопеда и другие); сопутствующие помещения (медицинский блок, пищеблок, постирочная); служебно-бытового назначения для персонала.

В существующих зданиях дошкольных образовательных организаций допускается переоборудование помещений физкультурного или музыкального залов под групповые ячейки при условии наличия одного из них для проведения в нем музыкальных и физкультурных занятий.

4.6. Здания дошкольных образовательных организаций, могут иметь различную конфигурацию, в том числе: компактную, блочную или павильонную структуру, состоять из нескольких корпусов-павильонов, отдельно стоящих или соединенных между собой

отапливаемыми переходами. Неотапливаемые переходы и галереи допускаются только в III Б климатическом подрайоне.

4.9. Объемно-планировочные решения помещений дошкольных образовательных организаций должны обеспечивать условия для соблюдения принципа групповой изоляции. Групповые ячейки для детей младенческого и раннего возраста должны иметь самостоятельный вход на игровую площадку.

4.11. В состав групповой ячейки входят: раздевальная (приемная) (для приема детей и хранения верхней одежды), групповая (для проведения игр, занятий и приема пищи), спальня, буфетная (для подготовки готовых блюд к раздаче и мытья столовой посуды), туалетная (совмещенная с умывальной).

Спальни в период бодрствования детей допускается использовать для организации игровой деятельности и образовательной деятельности по освоению основной общеобразовательной программы дошкольного образования. При этом должен строго соблюдаться режим проветривания и влажной уборки: в спальне должна быть проведена влажная уборка не менее, чем за 30 минут до сна детей, при постоянном проветривании в течение 30 минут.

В раздевальной (приемной) для детей младенческого и раннего возраста до года выделяют место для раздевания родителей и кормления грудных детей матерями. Спальню для детей младенческого и раннего возраста до года следует разделять остекленной перегородкой на 2 зоны: для детей младенческого и раннего возраста до года.

4.17. Во вновь строящихся и реконструируемых зданиях дошкольных образовательных организаций при численности воспитанников более 120 рекомендуется предусматривать два зала: один - для занятий музыкой, другой - для занятий физкультурой. Залы не должны быть проходными.

4.20. При проведении занятий детей с использованием компьютерной техники, организация и режим занятий должны соответствовать требованиям к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы.

4.21. В существующих дошкольных образовательных организациях допускается наличие помещений медицинского назначения (медицинский блок) в соответствии с проектами, по которым они были построены.

4.38. При организации работы групп кратковременного пребывания детей должны предусматриваться помещения:

- помещение или место для раздевания, оборудованные шкафчиками или вешалками для верхней одежды и обуви детей и персонала групп. В помещении должны быть созданы условия для просушки одежды и обуви детей;

- групповая комната для проведения учебных занятий, игр и питания детей;
- помещение или место для приготовления пищи, а также для мытья и хранения столовой посуды и приборов;
- детская туалетная (с умывальной) для детей.

VI. Требования к размещению оборудования в помещениях дошкольных образовательных организаций

6.1. Оборудование основных помещений должно соответствовать росту и возрасту детей. Функциональные размеры приобретаемой и используемой детской мебели для сидения и столов должны соответствовать обязательным требованиям, установленным техническими регламентами или (и) национальными стандартами.

Детская мебель и оборудование для помещений, поступающие в дошкольные образовательные организации, должны быть изготовлены из материалов, безвредных для здоровья детей и иметь документы, подтверждающие их происхождение и безопасность.

Помещения дошкольных образовательных организаций (групп) компенсирующего вида оборудуются в зависимости от осуществления квалифицированной коррекции отклонений в физическом и психическом развитии воспитанников.

6.2. Раздевальные оборудуются шкафами для верхней одежды детей и персонала.

Шкафы для одежды и обуви оборудуются индивидуальными ячейками -полками для головных уборов и крючками для верхней одежды. Каждая индивидуальная ячейка маркируется.

В раздевальных (или в отдельных помещениях) должны быть предусмотрены условия для сушки верхней одежды и обуви детей.

В тамбурах вновь строящихся объектов дошкольных образовательных организаций допускается установка стеллажей для игрушек, используемых на прогулке.

6.3. Для осмотра и переодевания (пеленания) детей младенческого и раннего возраста помещение раздевальной (приемной) оборудуются пеленальными столами, стульями, раковиной для мытья рук, шкафом для одежды матерей. Место для грудного кормления детей оборудуется столом и стулом.

6.4. В групповых для детей раннего возраста рекомендуется устанавливать в светлой части помещения групповой манеж размером 6,0 x 5,0 м с высотой ограждения - 0,4 м, длинной стороной параллельно окнам и на расстоянии от них не менее 1,0 м. Для ползания детей на полу выделяют место, ограниченное барьером. Рекомендуется устанавливать горки с лесенкой высотой не более 0,8 м и длиной ската - 0,9 м, мостики длиной 1,5 м и шириной 0,4 м с перилами высотой 0,45 м.

Вблизи буфетной рекомендуется устанавливать пеленальные столы и специальные столики с выдвижными креслами для кормления детей 8-12 месяцев. Возле пеленального стола устанавливается бак с крышкой для грязного белья.

6.5. В групповых для детей 1,5 года и старше столы и стулья устанавливаются по числу детей в группах. Для детей старшей и подготовительной групп рекомендуется использовать столы с изменяющимся наклоном крышки до 30 градусов.

6.6. Стулья и столы должны быть одной группы мебели и промаркированы. Подбор мебели для детей проводится с учетом роста детей согласно таблице 1.

Таблица 1

Основные размеры столов и стульев для детей раннего возраста
и дошкольного возраста

Группа роста детей (мм)	Группа мебели	Высота стола (мм)	Высота стула (мм)
до 850	00	340	180
свыше 850 до 1000	0	400	220
с 1000 — 1150	1	460	260
с 1150 — 1300	2	520	300
с 1300 — 1450	3	580	340
с 1450 — 1600	4	640	380

6.7. Рабочие поверхности столов должны иметь матовое покрытие светлого тона. Материалы, используемые для облицовки столов и стульев, должны обладать низкой теплопроводностью, быть стойкими к воздействию влаги, моющих и дезинфицирующих средств.

6.8. Меловые доски должны быть изготовлены из материалов, имеющих высокую адгезию с материалами, используемыми для письма, хорошо очищаться влажной губкой, быть износостойкими, иметь темно-зеленый или коричневый цвет и антибликовое или матовое покрытие.

6.9. При использовании маркерной доски цвет маркера должен быть контрастным (черный, красный, коричневый, темные тона синего и зеленого).

Учебные доски, не обладающие собственным свечением, должны быть обеспечены равномерным искусственным освещением.

6.10. В дошкольных образовательных организациях используются игрушки, безвредные для здоровья детей, отвечающие санитарно-эпидемиологическим требованиям и имеющие документы, подтверждающие безопасность, которые могут быть подвергнуты влажной обработке (стирке) и дезинфекции. Мягконабивные и пенолатексные ворсовые игрушки для детей дошкольного возраста следует использовать только в качестве дидактических пособий.

6.11. Размещение аквариумов, животных, птиц в помещениях групповых не допускается.

6.12. Во вновь строящихся дошкольных образовательных организациях в составе групповых должны быть предусмотрены отдельные спальные помещения. Спальни оборудуются стационарными кроватями.

6.14. В существующих дошкольных образовательных организациях допускается использование спальных помещений, предусмотренных проектом, в качестве групповых или кабинетов для дополнительного образования.

Х. Требования к дошкольным образовательным организациям и группам для детей с ограниченными возможностями здоровья

10.1. Для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов организуются группы компенсирующей, комбинированной и оздоровительной направленности в дошкольных образовательных организациях любого вида, в которых обеспечиваются необходимые условия для организации коррекционной работы, в том числе:

- компенсирующей направленности - для осуществления квалифицированной коррекции недостатков в физическом и психическом развитии и дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (с тяжелыми нарушениями речи, с фонетико-фонематическими нарушениями, глухих и слабослышащих, слепых и слабовидящих, с амблиопией, косоглазием, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с аутизмом, со сложным дефектом (сочетание двух и более недостатков в физическом и (или) психическом развитии, с иными ограниченными возможностями здоровья);

- оздоровительной направленности - для детей с туберкулезной интоксикацией, часто болеющих детей и других категорий детей, которым необходим комплекс специальных оздоровительных мероприятий;

- комбинированной направленности - для организации совместного воспитания и образования здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Устройство, содержание и организация работы дошкольных образовательных учреждений и (или) групп компенсирующей и комбинированной направленности должны соответствовать требованиям настоящих санитарных правил и требованиям настоящей главы.

10.2. Размещение помещений для воспитанников специальных дошкольных образовательных организаций (дефекты физического развития, затрудняющие передвижение, нарушение координации движений, ослабление или отсутствие зрения и другие) должно обеспечивать возможность удобного перемещения внутри здания и к игровой площадке.

10.3. Территория специальной дошкольной образовательной организации должна иметь удобные подъездные пути и подходы от остановок общественного транспорта.

10.4. На территории дошкольной образовательной организации для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата уклон дорожек и тротуаров предусматривается не более 5 градусов, ширина дорожек и тротуаров - не менее 1,6 м. На поворотах и через каждые 6 м они должны иметь площадки для отдыха.

На территории дошкольной образовательной организации для слепых и слабовидящих детей ширина прогулочных дорожек для безопасности передвижения детей должна быть не менее 3 м и иметь двустороннее ограждение двух уровней: перила на высоте 90 см и планка - на высоте 15 см.

Объекты (деревья, кустарники, столбы и другие), находящиеся на территории дошкольной организации не должны быть препятствием для ходьбы, прогулки и игр детей.

Около поворотов, вблизи перекрестков, у зданий, около столбов и других препятствий дорожки должны иметь крупнозернистую структуру покрытий, шероховатая поверхность которых служит сигналом для замедления ходьбы. Асфальтированные дорожки должны иметь дугообразный профиль в зависимости от их ширины (середина дорожки возвышается над боковыми сторонами на 5 - 15 см).

10.5. В вечернее время на территории должно быть обеспечено искусственное освещение для слабовидящих детей не менее 40 лк.

10.6. Состав и площади помещений групповых ячеек специальных дошкольных образовательных организаций для детей с нарушениями слуха, зрения и интеллекта при проектировании должны приниматься в соответствии с рекомендуемым составом и площадями помещений групповых для специальных дошкольных образовательных организаций в соответствии с таблицей 4 Приложения N 1.

10.7. Состав и площади помещений групповых ячеек дошкольных образовательных организаций для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата при проектировании должны приниматься в соответствии с рекомендуемым составом и площадями помещений групповых для специальных дошкольных образовательных организаций в соответствии с таблицей 4 Приложения N 1.

10.8. Двери входов в здания дошкольных организаций, помещения для детей при открывании не должны создавать препятствия для прохода детей. В помещениях следует избегать устройства внешних углов, а имеющиеся углы округлять.

10.9. Лестницы должны иметь двусторонние поручни и ограждение высотой 1,8 м или сплошное ограждение сеткой.

Для детей с поражением опорно-двигательного аппарата лестницы оборудуются двусторонними поручнями, которые устанавливаются на двух уровнях - на высоте 0,9 м и дополнительный нижний поручень на высоте 0,5 м.

Предусматривают лифты, пандусы с уклоном 1:6. Пандусы должны иметь резиновое покрытие.

10.10. Стены основных помещений групповой ячейки и оборудование должны быть окрашены матовыми красками светлых тонов. В помещениях для детей с нарушениями зрения окраска дверей и дверных наличников, выступающих частей зданий, границ ступеней, мебели и оборудования должна контрастировать с окраской стен.

10.11. При использовании звукоусиливающей аппаратуры предусматривается звукоизоляция перекрытий и стен (перекрытия и стены должны обладать высокими звукоизолирующими свойствами).

10.12. Групповые, спальни, музыкальные залы для слепых, слабовидящих, должны иметь только южную и восточную ориентацию по сторонам горизонта.

10.13. Уровень искусственной освещенности для слепых и слабовидящих детей в игровых, учебных помещениях, музыкальных и спортивных залах, должен быть не менее 600 - 800 лк; для детей, страдающих светобоязнью в игровых, учебных помещениях, музыкальных и спортивных залах - не более 300 лк.

10.14. Помещения групповых для слепых и слабовидящих детей должны быть оборудованы комбинированной системой искусственного освещения.

10.15. Детская мебель и оборудование помещений должны быть безвредными для здоровья детей и учитывать специфику организации педагогического процесса и лечебно-восстановительных мероприятий, а также соответствовать росту и возрасту детей.

В помещениях групповых для слабовидящих детей и детей с умственной отсталостью рекомендуются одноместные универсальные столы с регулируемыми параметрами, простой и надежной конструкции.

В помещениях групповых для детей с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих) и расстройствами речи рекомендуется предусматривать: одноместные столы с индивидуальными пультами (микрофонный комплект, слуховое оборудование); стол для воспитателя с пультом управления (с усилителем и коммутатором), с подводкой слаботочной линии к пульту управления каждого стола. Слуховое оборудование монтируется на стационарно закрепленных столах для детей и воспитателя.

В помещениях групповых для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата предусматривается специальная мебель.

10.17. В дошкольных образовательных организациях для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата плавательный бассейн должен иметь устройство для опускания и поднятия детей.

**Типовой комплект учебно-методической документации (УМД)
по Программе Центра (службы)**

Типовой макет учебно-методической документации
по Программе Центра (службы) состоит из:

Титульный лист

Пояснительная записка:

1. Актуальность и перспективность применения учебно-методической документации
2. Научные, методологические, нормативно-правовые и методические основания применения учебно-методической документации
3. Практическая направленность применения учебно-методической документации
4. Цель применения учебно-методической документации
5. Задачи применения учебно-методической документации
6. Адресат
7. Продолжительность
8. Требования к результату усвоения
9. Система оценки достижения планируемых результатов
10. Сведения о практической апробации учебно-методической документации на базе Центра (службы) образовательной организации

Принцип отбора УМД

Можно включить все имеющиеся программы и УМД к ним в подобную форму, что позволит проводить быстрый и эффективный отбор той или иной программы или УМД для оказания методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи, в зависимости от потребностей обратившихся за помощью родителей (законных представителей).

Программы /критерии для анализа	Цель	Адресность	Особенности	Формы работы	Отличительные характеристики
Щетинина А.М. Диагностика	Изучение особенностей	Дети дошкольного возраста от 3	Психолого-педагогическая	Организованная групповая	Возрастной диапазон – как для раннего

социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие – Великий Новгород: Нов. ГУ им. Ярослава Мудрого, 2000	социального развития ребенка	до 7 лет с нормой развития	диагностика, использование авторских методик (тестовые пробы, проективные тесты)	деятельность	дошкольного возраста, так и для старшего дошкольного возраста. Для детей с особыми образовательными и потребностями

Далее формируется План оказания помощи.

Цель:

Категория получателей помощи:

Срок получения помощи:

Режим занятий:

№ п/п	Наименование блоков (разделов)	Всего часов	В том числе		Форма контроля
			теоретических	практических	
	ИТОГО				

Пример. Тематический план оказания помощи

Цель:

Категория получателей помощи:

Срок получения помощи:

Режим занятий:

№ п/п	Наименование блоков (разделов)	Всего часов	В том числе		Форма контроля
			теоретических	практических	
1	Знакомство	2 ч	0,5 ч (или в минут)	1,5 ч.	наблюдение анкетирование
2	Основная часть	2 ч	1 ч.	1 ч.	рефлексия
3	Подведение итогов	2 ч	1 ч	1 ч.	рефлексия диагностическое обследование
	ИТОГО	6 ч.	2,5 ч.	3,5 ч.	

Осуществляется выбор программно-методического комплекса для повышения эффективности оказания помощи.

Например, по предметной области – психология, диагностика.

Программно-методический комплекс предназначен для _____.

Программное УМД представляет собой _____ (например, интерактивную игровую среду для психологической диагностики и коррекции эмоционально-личностного и социального развития ребенка, выявления причин социальной дезадаптации и проблем во взаимоотношениях).

Диагностика проводится _____ (например, в форме игры, ребенок получает красочные иллюстративные карточки и по ним оценивает свое отношение к различным жизненным ситуациям).

В УМД представлены два тематических блока:

Например, «Семья глазами ребенка». Направлен установление зависимости поведения ребенка от предполагаемых им эмоциональных оценок его поведения членами семьи. УМД позволяет сохранять индивидуальные результаты по каждому ребенку, при этом их можно распечатать или импортировать в электронный документ. Также по результатам можно посмотреть и проработать предлагаемую программой психологическую интерпретацию, в написании которой принимала участие группа психологов и специалистов по дошкольному возрасту.

Особенности УМД:

например, возможность проводить психологическую диагностику как детей, так и родителей.

Описывается содержание материала для повышения эффективности оказания помощи.

Наименование разделов и тем	Содержание материала	Количество часов

Обеспечивается тематическое планирование для реализации запланированного плана предоставления помощи.

№ п/п	Раздел программы.	Всего часов	Вид деятельности	Планируемые результаты	Ведущие формы, методы, средства диагностики и оказания помощи

--	--	--	--	--	--

Для повышения эффективности УМД для каждого тематического занятия подбираются учебные и методические пособия и определяется система средств обучения, например, Педагогическая диагностика социально-личностного развития дошкольников в условиях ФГОС ДО: Методическое пособие. – СПб.: ЦЦК проф. Л.Б. Беляевой, 2015. – 64 с. ISBN 978-5-904123-37-6; с приложением «Карта социально-личностного развития дошкольников».

Требования к кадровым ресурсам для выполнения целей и задач центра (службы).

Центр (служба) возглавляется директором или заместителем директора (в зависимости от возложенных обязательств) дошкольной или общеобразовательной организации, в которой Центр (служба) являются структурным подразделением.

В состав Центра (службы) входят:

- воспитатель,
- методист,
- педагог(и)-психолог(и),
- учитель(ля)-дефектолог(и),
- учитель(ля)-
- логопед(ы),
- социальный(е) педагог(и)

Специфика деятельности и документация специалистов

Должностная инструкция педагога-психолога, этический кодекс педагога-психолога.

Деятельность педагога-психолога Центра ориентирована на: детей дошкольного возраста, в т.ч. раннего возраста, детей с ОВЗ, а также их семей, родителей (законных представителей).

На психологические занятия в Центр принимаются родители (законные представители), дети на основании проведённой психологической диагностики, обращения родителей (законных представителей).

Запись родителей (законных представителей), ребенка на психологические занятия осуществляется на основании:

- документа, удостоверяющего личность одного из родителей (законного представителя ребёнка),
- заявления родителя (законного представителя ребёнка) на имя директора,
- документа, удостоверяющего личность ребёнка (копии свидетельства о рождении, подлинность которой заверяется директором),
- согласия родителей (законных представителей) на психологическое сопровождение ребёнка,

- предоставления медицинской карты ребенка (по возможности), с целью постановки более точного психологического заключения.

Основанием для отказа в посещении ребёнком психологических занятий является: отсутствие показаний к психологическому сопровождению на основании психологического обследования.

Цель и задачи деятельности педагога-психолога.

Цель деятельности педагога-психолога Центра: содействие успешной социализации детей в соответствии с ФГОС ДО, их семейному и социальному благополучию, сохранению и укреплению их психологического здоровья, профилактика и коррекция проявлений дезадаптации.

Задачи деятельности педагога-психолога Центра:

изучение особенностей психологического развития ребёнка, определение его актуального состояния и резервных возможностей.

Разработка рекомендаций для родителей (законных представителей) по оптимальному взаимодействию, обучению, развитию, социализации ребёнка.

Развитие дефицитных составляющих психологического развития ребёнка, коррекция нарушений.

Просвещение участников образовательного процесса по актуальным вопросам образования, детского развития с точки зрения психологической науки.

Психологическая поддержка, консультирование родителей (законных представителей), имеющих ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Функции педагога-психолога Центра.

В своей деятельности педагог-психолог осуществляет следующие функции:

Диагностическая (исследование индивидуальных особенностей психического развития детей, определение уровня актуального и зоны ближайшего развития).

Консультативная (разработка рекомендаций родителям (законным представителям) по вопросам развития в соответствии с ФГОС ДО, социализации, помощь в решении проблем психологического характера).

Коррекционно-развивающая (коррекционно-развивающие занятия, направленные на коррекцию и развитие составляющих психического развития ребёнка).

Просветительская (ознакомление, разъяснение психологической информации среди родителей (законных представителей) с целью профилактики детской и подростковой дезадаптации).

Экспертная (составление экспертных психологических заключений).

Организационно-методическая (оформление документации, самообразование, подготовка к проведению занятий, докладов, родительских собраний и т.п.).

Основные направления деятельности педагога-психолога Центра.

Консультативно–диагностическое направление. Данное направление осуществляется с целью определения структуры и степени выраженности психологических нарушений детей, планирования коррекционной психологической работы, знакомства родителей с результатами обследования, прослеживания динамики изменений в психологическом развитии. Основной формой организации психологической работы с детьми являются индивидуальные и подгрупповые занятия. Целесообразность выбора формы организации работы с ребёнком определяет педагог-психолог в зависимости от решаемой проблемы и реализуемой программы. Предельная наполняемость подгрупп устанавливается в зависимости от специфики нарушения и может составлять 2 - 4 дошкольника. В процессе работы педагог-психолог при необходимости может переструктурировать подгруппы. Комплектование подгрупп происходит по возрастному признаку и однородности психологического нарушения (при наличии такового). Продолжительность индивидуальных занятий – 15-20 минут, подгрупповых –20-30 минут (с обязательным включением игровых, релаксационных упражнений). Количество и периодичность индивидуальных и подгрупповых занятий определяется спецификой нарушения психологического развития и психологическим заключением. Примерный срок коррекционной (психологической) работы от 3 до 9 месяцев. Продолжительность обучения ребёнка по индивидуальным планам коррекционной (психологической) работы в каждом отдельном случае зависит от его психофизических возможностей. Учебная нагрузка педагога-психолога 36 часов в неделю, из которых 18 часов отводится для работы с детьми, родителями (законными представителями), 18 часов на оформление необходимой документации, подготовке к занятиям, самообразование, методическую деятельность. Ответственность за посещение детьми занятий педагога-психолога несёт родитель (законный представитель), администрация.

Коррекционно – развивающее направление. Педагог-психолог Центра в своей деятельности использует авторские или лицензированные программы психологической работы. Авторские или лицензированные программы психологической работы могут быть модифицированы, адаптированы в соответствии со спецификой деятельности Центра. Психологические программы для дошкольников могут самостоятельно разрабатываются и утверждаются Центра в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом соответствующих примерных

общеобразовательных программ. Педагог-психолог Центра проводит психологические занятия, опираясь на достижения в области педагогических и психологических наук, дошкольной и возрастной психологии, а также современных информационных технологий. Педагог-психолог Центра разрабатывает рекомендации по коррекции психологических нарушений для совместной работы с другими специалистами Центра. При оформлении ребёнка на психологические занятия в Центре на него заводится карта психологического сопровождения (необходимая документация, которая ведётся в течение всего времени пребывания ребёнка в Центре). Педагог-психолог Центра оформляет необходимую документацию. Педагог-психолог Центра систематически обновляет и пополняет психологический кабинет необходимым оборудованием и наглядно – методическими пособиями. Педагог-психолог Центра обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся, (воспитанников) в период нахождения в Центре. Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности.

Просветительно – профилактическое направление. Привлечение внимания общественности к проблемам психологического развития у детей с целью профилактики детской дезадаптации; организация взаимодействия с педагогами, другими специалистами, осуществляющими образовательную деятельность детей, в т.ч. с ОВЗ, по коррекции психологических нарушений. оказание помощи родителям (законным представителям) в психологическом развитии по вопросам воспитания, обучения, исправления данных нарушений (индивидуальные беседы с родителями, консультации); проведение профилактической работы среди родителей (законных представителей_ по вопросам воспитания в соответствии с ФГОС ДО и программой, коррекции психологических нарушений у детей, в т.ч. с ОВЗ; осуществление просветительской деятельности - содействие формированию у участников образовательного процесса психологической компетентности. индивидуальное профессиональное консультирование (по запросу ДОО); проведение разовых лекций, организация семинаров, конференций, выставок и других видов обучения (по запросу ДОО); участие в родительских собраниях с целью пропаганды психологических знаний (по запросу ДОО); проведение открытых психологических занятий (публичный отчёт); для комплексного решения вопросов повышения эффективности психолога – педагогической помощи при совместном обсуждении и решении проблемы ребёнка всеми специалистами Центра; систематическое оформление и обновление информации на стенде «Рекомендации педагога-психолога», проведение психологических занятий, тренингов с родителями (законными представителями)

Должностная инструкция учителя-дефектолога.

Деятельность учителя-дефектолога Центра ориентирована на детей с ОВЗ и их семьи (проведение индивидуальных, подгрупповых занятий с детьми, испытывающими трудности в освоении ФГОС ДО и общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации)

На коррекционно-развивающие занятия к учителю-дефектологу принимаются дети на основе дефектологического обследования, которое проводится при первичном обращении.

Запись ребенка на коррекционно-развивающие занятия осуществляется на основании: документа, удостоверяющего личность одного из родителей (законного представителя ребенка), свидетельства о рождении ребёнка, личного заявления родителя (законного представителя) на предоставление услуг Центра, согласия родителя (законного представителя) на психолого-педагогическое сопровождение ребёнка в рамках деятельности Центра его специалистами.

Дети, зачисленные на коррекционно-развивающие занятия, могут оставить Центр помощи по следующим причинам: заявление родителей (законных представителей); выявившаяся невозможность дальнейшего посещения Центра; другие случаи, не противоречащие законодательству Российской Федерации.

Цель и задачи деятельности учителя-дефектолога Центра - обеспечение своевременной дефектологической помощи детям, испытывающим трудности в освоении ФГОС ДО, основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, комплексной поддержки родителей (законных представителей) в методическом сопровождении процесса обучения и воспитания.

Задачи деятельности учителя-дефектолога Центра. Обеспечение права ребенка с ограниченными возможностями здоровья на получение коррекционной помощи, содействие охране прав личности. Определение актуального уровня развития и потенциальных возможностей ребенка («зоны ближайшего развития»). Выявление уровня знаний, умений и навыков по программе и ФГОС ДО. Коррекция и развитие нарушенных психических процессов и функций. Нормализация ведущих видов деятельности. Оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по вопросам обучения и воспитания детей, испытывающих трудности в освоении ФГОС ДО и основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Функции учителя-дефектолога Центра. В своей деятельности учитель-дефектолог осуществляет следующие функции: диагностическую (выявление трудностей формирования знаний, умений и навыков, определение этапа, на котором эти трудности возникли, и условий их преодоления). Коррекционную (проведение коррекционно-

развивающих занятий на восполнение пробелов в знаниях, сопровождение детей, в т.ч. с ОВЗ, не охваченных системой дошкольного образования, в форме индивидуального сопровождения). Консультативно-просветительскую и профилактическую (разработка рекомендаций родителям (законным представителям) по вопросам обучения и воспитания ребенка, профилактика вторичных нарушений развития). Организационно-методическую (оформление документации, самообразование, подготовка выступлений, родительских собраний и т.п.).

Коррекционно-развивающее направление: выявление трудностей формирования знаний, умений и навыков, определение этапа, на котором эти трудности возникли, и условий их преодоления. Проведение индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих занятий с целью преодоления трудностей в освоении ФГОС ДО и основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Сопровождение детей с ОВЗ, не охваченных системой дошкольного образования, в форме индивидуального сопровождения.

Коррекционно-развивающая программа разрабатывается индивидуально на каждого ребенка с учетом его образовательных потребностей, выявленных после диагностического обследования, с использованием разнообразных форм, приёмов, методов и средств обучения в рамках государственных стандартов на основе авторских лицензированных программ. Учитель-дефектолог Центра проводит коррекционно-развивающие занятия, опираясь на достижения в области методической, педагогической и психологической наук, возрастной и специальной психологии, современных информационных технологий. Основной формой организации дефектологической работы с детьми являются индивидуальные и подгрупповые занятия.

Максимальное количество детей, посещающих занятия учителя-дефектолога – 15 человек

Продолжительность индивидуальных занятий – 15 минут, подгрупповых – 15-20 минут

Количество и специфика занятий определяется особенностями развития ребенка и уровнем сформированности знаний, умений и навыков в соответствии с коррекционно-развивающей программой. При оформлении ребенка на коррекционно-развивающие занятия в Центр на него заводится карта дефектологического сопровождения, которая ведется в течение всего времени пребывания ребенка в Центре. Учитель-дефектолог Центра оформляет всю необходимую документацию. Учебная нагрузка учителя-дефектолога 20 часов в неделю, из которых 16 часов отводится для работы с детьми, 2 часа - на консультативно-профилактическую работу, оформление необходимой документации. Учитель-дефектолог Центра несет ответственность за жизнь и здоровье детей во время педагогической диагностики и проведения коррекционных занятий. Учитель-дефектолог Центра гарантирует конфиденциальность сведений о ребенке, полученных в процессе беседы с родителями (законными представителями), а также в

процессе обследования ребенка. Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности. Профилактическое направление. Тематическое консультирование учителей начальных классов и педагогов коррекционных классов с целью повышения профессиональной компетентности и расширения знаний в вопросах обучения детей с отклонениями в развитии; по предупреждению вторичных, третичных нарушений в развитии ребенка и профилактике перегрузок учащихся, выбора адекватного психофизическому развитию учащегося режима труда и отдыха в дошкольной организации и дома. Оказание профессиональной помощи родителям (законным представителям), испытывающих трудности в освоении ФГОС ДО и основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в вопросах воспитания, в решении возникающих проблем. Выбор стратегии семейных взаимоотношений с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, структуры нарушения его развития. Участие в родительских собраниях (по запросам ДОО) Опорно-методическое направление. Разработка диагностического материала, ориентируясь на образовательные программы дошкольного образования. Дети, обратившиеся в Центр, имеют право: на обучение по индивидуальным планам коррекционной-развивающей работы; на получение квалифицированной помощи в обучении и коррекции имеющихся проблем в развитии. Дети, обратившиеся в Центр обязаны: бережно относиться к имуществу Центра; уважать честь и достоинство других учащихся (воспитанников) и работников Центра; выполнять рекомендации учителя - дефектолога Центра. Родители (законные представители) имеют право: на ознакомление с ходом и содержанием образовательного процесса (присутствие на индивидуальном коррекционно-развивающем занятии); на проведение комплексной помощи в целях своевременного выявления особенностей и отклонений в умственном и речевом развитии; на получение справки об оказании дефектологической помощи ребёнку Центром по окончании обучения (при необходимости по требованию заявителя).

Специфика деятельности учителя – логопеда Центра.

Деятельность учителя - логопеда Центра ориентирована на детей и родителей (законных представителей) (проведение индивидуальных, подгрупповых занятий с неорганизованными детьми дошкольного возраста, воспитанниками ДОО), неохваченных логопедической помощью, имеющих логопедические заключения: фонетическое нарушение речи (ФНР) или нарушение произношения отдельных звуков (НПОЗ): - дислалия, стёртая дизартрия, дисфония, закрытая ринолалия. фонетико – фонематическое нарушение речи (ФФНР) дислалия, стёртая дизартрия, закрытая ринолалия.

На логопедические занятия в Центр принимаются дети на основе обследования речи.

Запись ребенка на логопедические занятия осуществляется на основании: документа, удостоверяющего личность одного из родителей (законного представителя ребёнка), заявления родителя (законного представителя ребёнка) на имя директора, документа, удостоверяющего личность ребёнка (копии свидетельства о рождении, подлинность которой заверяется директором), согласия родителей (законных представителей) на логопедическое сопровождение ребёнка; предоставления медицинской карты ребенка (по возможности), с целью постановки более точного логопедического заключения.

Основанием для отказа в посещении ребёнком логопедических занятий является: наличие у заявителя медицинских или возрастных противопоказаний к освоению логопедической программы Центра; не соответствие уровня речевого развития ребенка направленности работы Центра. Дети, зачисленные на логопедические занятия, могут оставить Центр по следующим причинам: заявление родителей (законных представителей); выявившаяся невозможность дальнейшего обучения в Центре; другие случаи, не противоречащие законодательству Российской Федерации.

Цель и задачи деятельности учителя - логопеда Центра.

Цель деятельности учителя - логопеда Центра: оказание логопедической помощи детям, в т.ч. с ОВЗ, испытывающих трудности в освоении ФГОС ДО и основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, комплексной поддержки родителей (законных представителей) по методическому сопровождению процесса обучения, воспитания.

Задачи деятельности учителя - логопеда Центра: осуществление необходимой коррекции речевых нарушений у детей; своевременное предупреждение нарушений устной и письменной речи у детей, преодоление трудностей в освоении дошкольниками ФГОС ДО и основных общеобразовательных программ. Оказание консультативной помощи родителям (или их законным представителям) по проблемным вопросам речевого развития детей, в т.ч. детей с ОВЗ как в устной, так и в письменной речи.

Функции учителя - логопеда Центра. В своей деятельности учитель – логопед осуществляет следующие функции: диагностическую (обследование всех сторон речи детей, составление логопедического заключения по результатам обследования, отслеживание динамики развития речи). Коррекционно – развивающую (проведение индивидуальных, подгрупповых логопедических занятий с детьми по коррекции речевых нарушений). Профилактическую (проведение методической и консультативной помощи

детям, родителям). Основные направления деятельности учителя - логопеда Центра: Организационно – диагностическое направление, с целью определения структуры и степени выраженности речевых нарушений детей, планирования коррекционной логопедической работы, знакомство родителей с результатами обследования, подведения итогов, анализа коррекционной и учебно – воспитательной работы, перспектив дальнейшей деятельности. На логопедические занятия в Центр принимаются неорганизованные дети дошкольного возраста, воспитанники ДОО, дети с ОВЗ, имеющие нарушения в развитии устной речи: фонетико-фонематическое недоразвитие речи; фонематическое недоразвитие речи; недостатки произношения - фонетический дефект; дефекты речи, обусловленные нарушением строения и подвижности органов речевого аппарата (стёртая дизартрия, закрытая ринолалия), неохваченные логопедической помощью в возрасте от 3 до 7 лет, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ (общее недоразвитие речи разной степени выраженности; фонетико-фонематическое недоразвитие речи; фонематическое недоразвитие речи; заикание; недостатки произношения - фонетический дефект; дефекты речи, обусловленные нарушением строения и подвижности органов речевого аппарата (дизартрия, ринолалия); нарушения чтения и письма, обусловленные общим, фонетико-фонематическим, фонематическим недоразвитием речи и другие речевые нарушения). Основной формой организации логопедической работы с детьми являются индивидуальные и подгрупповые занятия. Целесообразность выбора формы организации работы с ребёнком определяет учитель – логопед в зависимости от решаемой проблемы и реализуемой программы. Предельная наполняемость подгрупп устанавливается в зависимости от характера нарушения в развитии устной речи, может составлять 2 - 4 обучающихся. В процессе работы учитель – логопед при необходимости может переструктурировать подгруппы. Комплектование подгрупп происходит по признаку однородности речевого нарушения у учащихся. Максимальное количество детей, посещающих занятия учителя-логопеда на одну ставку (т. е. на 20 часов) - 15 человек. Продолжительность индивидуальных занятий - 10 минут, подгрупповых – 15 – 20 минут. Между занятиями допускаются перерывы не менее 10 минут для подготовки учителя – логопеда к следующему занятию, для рекомендаций родителям... и т.д. Количество и периодичность индивидуальных и подгрупповых занятий определяется тяжестью нарушения речевого развития и логопедическим заключением: с дошкольниками (воспитанниками), имеющими фонетико-фонематическое или фонематическое недоразвитие речи; не менее двух раз в неделю; с дошкольниками (воспитанниками), имеющими фонетический дефект не менее одного- двух раз в неделю. Примерный срок

коррекционной (логопедической) работы от 3 до 9 месяцев при ФНР и ФФН. Продолжительность обучения ребёнка по индивидуальным планам коррекционной (логопедической) работы в каждом отдельном случае зависит от психофизических и речевых возможностей. Учебная нагрузка учителя – логопеда 20 часов в неделю, из которых 16 часов отводится для работы с детьми, 4 часа на консультативно – профилактическую работу, оформление необходимой документации, подготовке к занятиям. Ответственность за посещение детьми занятий учителя - логопеда несёт учитель – логопед, родитель (законный представитель). Коррекционно – развивающее направление. Учитель - логопед Центра в своей деятельности руководствуется Программой логопедической работы по преодолению фонетико – фонематического недоразвития у детей. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. 2 – е издание Москва «Просвещение» 2009. Программа логопедической работы по преодолению фонетико – фонематического недоразвития у детей, может быть реализована Центра с небольшими изменениями (без плана работы и проведения фронтальных занятий, по причине определённой структуры работы Центра). Логопедические программы дошкольного и школьного образования могут самостоятельно разрабатываются и утверждаются Центром в соответствии с ФГОС ДО и с учетом соответствующих примерных образовательных программ. Учитель - логопед Центра проводит учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогических и психологических наук, дошкольной и возрастной психологии, а также современных информационных технологий. Учитель - логопед Центра разрабатывает рекомендации по коррекции речевых нарушений устной и письменной речи для совместной работы с родителями (законными представителями). При оформлении ребёнка на логопедические занятия в Центра на него заводится карта логопедического сопровождения (необходимая документация, которая ведётся в течение всего времени пребывания ребёнка в Центре). Учитель - логопед Центра оформляет необходимую документацию. Учитель - логопед Центра систематически обновляет и пополняет логопедический кабинет необходимым оборудованием и наглядно – методическими пособиями. Учитель - логопед Центра обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся, (воспитанников) в период образовательного процесса. Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности. Просветительно – профилактическое направление. Привлечение внимания общественности к проблеме речевых нарушений у детей по коррекции речевых нарушений по вопросам освоения ФГОС ДО обучающимися и общеобразовательных программ (особенно по русскому языку, чтению). Оказание помощи родителям (законным представителям), имеющих детей с отклонениями в речевом развитии по вопросам воспитания, обучения, исправления речевых нарушений

как в устной, так и в письменной речи (индивидуальные беседы с родителями, консультации); проведение профилактической работы среди родителей по вопросам обучения, воспитания, коррекции речевых нарушений у детей, в т.ч. с ОВЗ; осуществление просветительской деятельности - содействие формирования у участников образовательного процесса логопедической компетентности. проведение разовых лекций, организация семинаров, конференций, выставок и других видов обучения; участие в родительских собраниях с целью пропаганды логопедических знаний (по запросу ДОО); проведение открытых логопедических занятий (публичный отчёт); 4.3.10. совместное обсуждение и решение проблемы ребёнка всеми специалистами Центра; систематическое оформление и обновление информации на стенде «Рекомендации учителя – логопеда».

Права и обязанности детей, родителей (законных представителей) и работников Центра: обучающиеся и воспитанники Центра имеют право: на получение помощи по индивидуальным планам коррекционной (логопедической) работы; на получение квалифицированной помощи в обучении и коррекции имеющихся проблем в речевом развитии; обучающиеся и воспитанники обязаны: бережно относиться к имуществу Центра; уважать честь и достоинство других воспитанников и работников Центра; выполнять рекомендации учителя - логопеда Центра. Родители (законные представители) имеют право: на ознакомление с ходом и содержанием образовательного процесса (присутствие на индивидуальном логопедическом занятии); на получение справки об оказании логопедической помощи ребёнку Центра по окончании обучения (при необходимости по требованию заявителя).

Анализ количественных и квалификационных потребностей в специалистах для осуществления профессиональной деятельности в центрах (службах).

Анализ потребности в специалистах можно провести согласно:

- 1) методу с использованием данных о трудоемкости процесса или реализации функций управления;
- 2) методу расчета по нормам обслуживания;
- 3) методу расчета по рабочим местам и нормативам численности.

В рамках реализации работ (услуг) I.2. «Разработка алгоритма и программы создания и функционирования центра по применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет» предложен расчет в требуемых специалистах для Центра в пределах средств, выделенных на оплату труда, и с учетом конкретных условий (экономических условий местности, эпидемической ситуации, комплектности других подразделений) и, исходя из планового количества обслуживаемых лиц до 500 и свыше 2 000 человек. Сфера участия в работе центра специалистов определяется их профессиональной компетенцией и функциональными обязанностями.

Описание соответствия квалификации специалистов требуемой профессиональной деятельности.

Руководствоваться требованиями документов:

Реестр профессиональных стандартов (перечень видов профессиональной деятельности) (в соответствии с разделом «Профессиональные стандарты» сайта Минтруда России по состоянию на 09.06.2016)

№ 14-0/10/13-2253 Письмо Минтруда России «Ответы на типовые вопросы по применению профессиональных стандартов» (вместе с «Информацией Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации по вопросам применения профессиональных стандартов»)

22.05.2015 № ДЛ-1/05 «Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов» (утв. Минобрнауки России 22.01.2015 № ДЛ-1/05вн)

22.05.2015 № ДЛ-2/05 «Методические рекомендации по актуализации действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с учетом принимаемых профессиональных стандартов» (утв. Минобрнауки России 22.01.2015 № ДЛ-2/05вн)

02.05.2015 № 122-ФЗ Федеральный закон «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»

22.04.2015 № ВК-1032/06 Письмо Минобрнауки России «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями-разъяснениями по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов»)

09.10.2013 № 06-735 Письмо Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки Российской Федерации «О дополнительном профессиональном образовании»

12.04.2013 № 148н Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов»

21.08.1998 № 37 «Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих» (утв. Постановлением Минтруда России от 21.08.1998 № 37) (ред. от 12.02.2014)

«Требования к квалификации» определяют уровень профессиональной подготовки работника, необходимой для выполнения предусмотренных должностных обязанностей, и требования к стажу работы, установленных квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и других служащих, утвержденным постановлением Минтруда Российской Федерации и требованиями профессионального стандарта.

Термины и определения применительно к педагогу

Квалификация педагога– отражает уровень профессиональной подготовки учителя и его готовность к труду в сфере образования.

Профессиональная компетенция– способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

В образовательных проектах Совета Европы, ЮНЕСКО подчеркивается, что современный специалист должен быть готов успешно и продуктивно сотрудничать с людьми разных культур, брать на себя ответственность, владеть новыми информационными технологиями, устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни для того, чтобы быть полноправным деятельным участником демократического общества [Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности: Материалы I Международной научной конференции (Донецк, 16-18 мая 2016 г.). – Том 6. Психологические и педагогические науки / под общей редакцией проф.

С.В. Беспаловой. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2016. – 399 с.].

Решая вопрос профессиональной квалификации воспитателя, учителя, формирования морально-этических качеств, обеспечения социального комфорта в условиях длительного социально-экономического кризиса, не следует забывать, что профессия воспитателя, учителя относится к разряду стрессогенных и эмоционально напряженных. При длительной многолетней работе повышается риск возникновения многих заболеваний, связанных с особенностями педагогической деятельности, уменьшается профессиональная активность и сокращается возможность профессионального долголетия педагога. У педагогов наблюдаются крайне низкие показатели здоровья, которые еще больше ухудшаются при увеличении стажа работы, поскольку эта профессия имеет определенные особенности: интенсивные голосовые нагрузки, систематические нагрузки на зрительный анализатор, выраженное нервно-эмоциональное напряжение, незначительная двигательная активность, длительное вертикальное положение при проведении занятий. Невнимательное и пренебрежительное отношение к этим факторам ставят под угрозу полноценную, активную, творчески насыщенную профессиональную жизнь человека, уменьшают стремление к познанию и самопознанию, тормозят готовность личности к изменениям, к открытому взаимодействию с миром, формированию положительного самоотношения [Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности: Материалы I Международной научной конференции (Донецк, 16-18 мая 2016 г.). – Том 6. Психологические и педагогические науки / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2016. – 399 с.].

Сегодня востребован педагог – творческая личность, обладающая развитыми способностями к самопознанию и самосовершенствованию, который способен рефлексивно относиться к оценке своего уровня профессионализма, самопроектировать индивидуальные программы собственного развития чтобы адекватно природному назначению, индивидуальным возможностям и социальным запросам найти свое место в жизни, всесторонне творчески самореализоваться в течение трудового пути, утвердить себя в обществе и выбранной профессии без вреда для здоровья [Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности: Материалы I Международной научной конференции (Донецк, 16-18 мая 2016 г.). – Том 6. Психологические и педагогические науки / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2016. – 399 с.].

Профессиональные компетенции педагога дошкольного образования (воспитателя), отражающие специфику работы на дошкольном уровне образования.

Педагог дошкольного образования должен:

Знать специфику дошкольного образования и особенности организации образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

Знать общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном детстве; особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте.

Уметь организовывать ведущие в дошкольном возрасте виды деятельности: предметно-манипулятивную и игровую, обеспечивая развитие детей. Организовывать совместную и самостоятельную деятельность дошкольников.

Владеть теорией и педагогическими методиками физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста.

Уметь планировать, реализовывать и анализировать образовательную работу с детьми раннего и дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО и примерной общеобразовательной программой.

Уметь планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга, с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста.

Реализовывать педагогические рекомендации специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, или детьми с особыми образовательными потребностями.

Участвовать в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды, обеспечивая безопасность жизни детей, сохранение и укрепление их здоровья, поддерживая эмоциональное благополучие ребенка в период пребывания в образовательной организации.

Владеть методами и средствами анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющего оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них необходимых интегративных качеств детей дошкольного возраста, необходимых для дальнейшего обучения и развития в начальной школе.

Владеть методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) детей раннего и дошкольного возраста, уметь выстраивать партнерское взаимодействие с ними для решения образовательных задач.

Владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

Потребность в подготовке, переподготовке и повышении квалификации специалистов.

Эффективность выполнения образовательными организациями требований государственных образовательных стандартов зависит, главным образом, от профессионально-педагогической компетентности преподавательского состава. Развитие техники и производственных технологий, стремительное увеличение объема новой профессиональной информации требуют от воспитателя, педагога постоянного повышения своей квалификации. Нормативная база системы образования также определяет повышение квалификации (обучение на курсах минимум один раз в пять лет) как обязательное условие аттестации педагогического работника.

Е.А. Борщева [Борщева Е.А. Дополнительное профессиональное образование как фактор развития профессиональной компетентности специалиста [Электронный ресурс]// Вестник ОГУ. 2015. №2 (177). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-kak-faktor-razvitiya-professionalnoy-kompetentnosti-spetsialista>] выделяет следующие педагогические условия развития профессиональной компетентности специалиста:

- повышение квалификации специалиста по этапам: проектирование, организация, управление, самоконтроль;
- разработка целостной системы показателей развития профессиональной компетентности;
- определение аксиологического содержания профессиональной компетентности специалиста, включающее прогнозирование и построение процесса развития профессиональной компетентности соответственно качественному вектору личностных изменений;
- реализация инновационных задач, как необходимого условия развития профессиональной компетентности специалиста;
- формирование новых знаний, умений, навыков, опыта согласно требованиям постоянно изменяющейся внутренней и внешней среды.

Обеспечение оптимального фасилитационного режима в системе дополнительного педагогического образования возможно при использовании инновационных форм процессов обучения взрослых. Современные требования к инновационным формам организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов выдвигаются следующие [Власенко С. В. Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов [Электронный ресурс]// Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. №1 (18).

URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-formy-obucheniya-v-sovremennoy-sistemepovysheniya-kvalifikatsii-pedagogov>, с. 9]:

- проектирование инновационных форм обучения должно быть направлено на стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию;
- внедрение инновационных форм организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования представляет собой отнюдь не разовый акт, мгновенно встраивающий новшество в «тело» организации. Это сложный и длительный процесс, включающий в себя целый ряд взаимосвязанных этапов (стадий), последовательно ведущих к достижению конечного результата;
- проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования должно быть основано на уровне профессиональной компетентности педагогов;
- инновационные формы организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования должны предоставлять разнообразные возможности и свободу выбора для самосовершенствования профессиональных умений педагога;
- инновационные формы организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования направлены на создание ситуации успеха;
- проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования приводит к качественно новым результатам и вызывает качественные изменения других компонентов педагогического процесса;
- инновационные формы организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования обеспечивают взаимодействие с опытом (прямое взаимодействие с областью осваиваемого опыта), привлечение реальных практиков.

Наиболее существенными препятствиями на пути совершенствования профессиональных информационных умений педагогов являются: низкий уровень мотивации, недостаточная технологическая подготовка, отсутствие или недоступность мультимедийных средств обучения в школе, уверенность в том, что применение информационных технологий на уроках только отвлекает от усвоения обучающимися учебного материала, неумение применять полученные знания в практической деятельности, большой объем функциональных обязанностей, увеличение количества отчетной документации на бумажных носителях.

Потребность в привлечении специалистов из других организаций для выполнения определенных видов работ.

В связи с тем, что Центр (служба) оказывает междисциплинарный характер помощи, требует и привлечение широкого круга специалистов. Для определения перечня привлекаемых специалистов, необходимо провести оценку деятельности Центра и основные запросы родителей (законных представителей) для получения разной категории помощи.

Обеспечение маневра ресурсами (кадровыми, материальными и др.) между структурными подразделениями и взаимодействующими организациями при предоставлении помощи в Центре (службе) (при наличии такого опыта) возможно при определении:

- механизма нормативного регулирования;
- механизма привлечения специалистов образовательной организации для выполнения определенных видов работ в Центре;
- механизм привлечения специалистов из других организаций для выполнения определенных видов работ в Центре.

Такой подход основывается на теоретико-методологических основания, проблемам и перспективам деятельности связанной с рационализацией управления в организациях. Она направлена на выяснение того, имеет ли деятельность по рационализации системы управления в организациях перспективы в современных условиях и если да, то почему и в каких формах.

Механизм возможно использовать на договорной основе при наличии соответствующего объема финансирования у образовательной организации, а возможность использования такого механизма, прописанного в Уставе образовательной организации.

Возможно использовать механизм волонтерства. В настоящее время волонтерская деятельность — это важнейший социальный институт, являющийся, с одной стороны, способом самореализации человека, направленный на изменение окружающей действительности, с другой стороны, это важнейший механизм развития региона. В то же время, волонтерство — это система трудовых отношений, построенная на безвозмездной основе и преследующая благотворительные и иные общественно полезные цели. Эффективность волонтерства определяется следующими показателями: это возможность решить ту или иную социальную проблему и уверенность в том, что общественная деятельность будет результативной [V Рязанские социологические чтения: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Ряз. гос.

у-нт имени С.А. Есенина, 25-26 ноября 2014 г. / Отв. ред.: Горнов В.А., Анисина Е.А. – Рязань: РИД, 2015. – 304 с.].

Результаты анализа типовых фокус-групп позволили составить социальный портрет волонтера: это женщина, относящаяся к возрастной группе от 35 лет, проживающая в регионах, находящихся в непосредственной близости от образовательной организации, занимающаяся профильными видами деятельности. Данные обобщенные характеристики позволяют сделать вывод о том, что участие в волонтерском проекте — это целерациональная деятельность, связанная с определенными ожиданиями в качестве «условий» или «средств» для достижения своей рационально поставленной и продуманной цели [V Рязанские социологические чтения: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Ряз. гос. у-нт имени С.А. Есенина, 25-26 ноября 2014 г. / Отв. ред.: Горнов В.А., Анисина Е.А. – Рязань: РИД, 2015. – 304 с.].

Важным моментом в волонтерстве является стимулирование участников проекта. При отсутствии материального поощрения, актуальным становится вопрос о методах морального стимулирования. В ходе исследования добровольческих трудовых отношений в сфере образования представляется возможным выделить ряд методов нематериального стимулирования волонтеров, а именно практическое, информационное и привилегированное стимулирование (например, эксперимент при написании диссертации, дипломной работы, научной статьи и т.д.) [V Рязанские социологические чтения: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Ряз. гос. у-нт имени С.А. Есенина, 25-26 ноября 2014 г. / Отв. ред.: Горнов В.А., Анисина Е.А. – Рязань: РИД, 2015. – 304 с.].

При этом, важным фактором остается условие квалификации волонтера и обеспечение ответственности волонтером за сохранение жизни и здоровья ребенка. [V Рязанские социологические чтения: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Ряз. гос. у-нт имени С.А. Есенина, 25-26 ноября 2014 г. / Отв. ред.: Горнов В.А., Анисина Е.А. – Рязань: РИД, 2015. – 304 с.]

Методические материалы, для применения специалистами центра (службы) при оказании психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию, в том числе для детей с особыми образовательными потребностями.

Перечень трех информационно-методических ресурсов для нужд Центра (службы)

Страница сопровождения деятельности консультационных центров на сайте ФИРО — http://www.firo.ru/?page_id=23275

Страница консультационно-методической поддержки в рамках ведения ФГОС ДО http://www.firo.ru/?page_id=22998

Страница социально-профессиональной сети «Образовательная инициатива» <http://eduidea.ru/>

Стандартизированный диагностический инструментарий (психодиагностический, социологический, педагогический, медицинский, психолого-педагогический) для всех возрастных этапов развития ребенка дошкольного возраста

ПЕРЕЧЕНЬ МЕТОДИК ДЛЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ 0-3 ГОДА

1. Диагностика нервно-психического развития детей первого года жизни (сокращенный вариант методики Э. Фрухт).
2. Диагностика ребёнка от рождения до 1 года "движение рук" (по А.М. Казьмину).
3. Диагностика нервно-психического развития детей первого года жизни (сокращенный вариант методики Э. Фрухт).
4. Тест "общение со взрослым" 0-6 мес.
5. Психологические нормативы развития детей 1 - 3 лет.
6. "Действия с предметами быта".
7. Мюнхенская функциональная диагностика развития ребёнка 1 - 3 лет.
8. Возрастная шкала оценки психического развития детей.

ПЕРЕЧЕНЬ МЕТОДИК ДЛЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ:

Экспериментально -психологические методики (нестандартизированные методики):

1. «Складывание пирамидки»,

2. «Складывание разрезных картинок».
3. «Доски Сегена»,
4. «Сюжетные вкладки».
5. «Почтовый ящик»,
6. «Методика Кооса».
7. «Установление последовательности событий»,
8. «Классификация предметов».
9. «Четвёртый лишний»,
10. «Отыскивание чисел».
11. «Проба на совмещение признаков» (В.М .Коган),
12. «Заучивание 10 слов».
13. «Опосредствованное запоминание (по А.Н. Леонтьеву)»,
14. «Пиктограмма»
15. Тест на восприятие детей 5 - 5,5 лет. "Эталоны" Л.А. Венгера
16. Методика исследования мышления детей 5 - 7 лет. "Времена года"
17. Тест для изучения коммуникативных умений детей 4 - 7 лет.
18. Диагностика способности к анализу ситуации детей 5 - 10 лет. "Рассказ по серии сюжетных картинок"

Графические:

1. Нарисуй человека (адаптированный вариант методики Гудинаф– Харрисона)
2. Свободный рисунок
3. Рисунок семьи Бернса и Кауфмана

ПЕРЕЧЕНЬ МЕТОДИК ДЛЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ 6-7 лет:

1. Диагностика способности к анализу ситуации детей 5 - 10 лет. "Рассказ по серии сюжетных картинок"
2. «Проба на совмещение признаков» (В.М .Коган),
3. «Опосредствованное запоминание (по А.Н. Леонтьеву)»,
4. «Пиктограмма» Четвёртый лишний»
5. Методика исследования мышления детей 5 - 7 лет. "Времена года"
6. Классификация для детей 6 - 8 лет. "Исключи лишнюю картинку, слово"
7. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания ребенка. Тест Пьерона-Рузера
8. Методика на переключение внимания. "Красно черная таблица"
9. Методика определения скорости и объема внимания. Таблица Шульте
10. Изучение эмоционального отношения к школе для детей 6 - 7 лет.

11. Тест для исследования ориентации в пространстве. «Графический диктант» Д. Б. Эльконина
12. Тест для исследования произвольного внимания. "ДА И НЕТ" Н.И. ГУТКИНОЙ
13. тест мотивационная готовность к школьному обучению Л.А. ВЕНГЕРА
14. Тест на воображение ребенка. "Нарисуй чтонибудь" Т.Д. МАРЦИНКОВСКОЙ
15. Тест на восприятие ребенка Мюнстерберга
16. Тест на исследование слуховой памяти детей. "Арифметический тест Векслер"
17. Тест на определение уровня развития фонематического слуха детей 6 - 7 лет.
18. Тест на память детей 6 - 7 лет. "Запоминание 10 слов А.Р. Лурия
19. Тест на самооценку ребенка. "ЛЕСЕНКА"
20. Тест на произвольное внимание детей 6 - 7 лет. "Фигурные таблицы"
21. Тестовая беседа на степень психосоциальной зрелости С.Л. Банков
22. Тест перцептивное моделирование" Л.А. Венгера
23. Тест "Способность к обучению в школе" Г. Вицлака
24. Тест на объём и концентрацию внимания детей 6 - 10 лет. "Корректирующая проба"
25. Тест на мышление ребенка «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн)
26. Тест для изучения коммуникативных умений детей 4 - 7 лет.

Диагностика развития детей дошкольного возраста 6-7 лет

Разделы	Содержание	Примерные задания	Методики
Сенсорное развитие (эталон)	- выделение и называние цвета, соотнесение и нахождение в окружающем - различение и называние признака формы, нахождение в окружающем - определение величины, умение	- «Назови, какого цвета кубик (шарик)» «Покажи кубики (шарики) красного цвета», «Найди кубик (шарик) такого же цвета как у меня» «Покажи игрушки (предметы) красного (оранжевого и др.) цвета»	1. «Психологическая карта дошкольника (готовность к школе)» Графический материал, М.В. Ермолаева, И. Г. Ерофеева, Москва – Воронеж, 2002 2. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения

	сравнивать и различать, располагать в возрастающем и убывающем порядке	<p>- Назови фигуру, которую я тебе покажу» (самостоятельное название) «Покажи такую же фигуру как у меня» (соотнесение), «Покажи круг, квадрат и т.д.» (по словесной инструкции) - «Вставь фигурку в подходящую прорезь и назови её» «Какой предмет похож на круг, шар, треугольник и т.д.» «Покажи ромб, куб и т.д.» (по словесной инструкции) (6-7 лет)</p> <p>- «Собери пирамидку», «Расставь матрешек по росту (от самой большой до самой маленькой)»</p>	<p>психолого-педагогического обследования детей», С. Д. Забрамная, «Владос», 2002</p> <p>3. «Психолого – педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» /Методическое пособие под ред. Е.А. Стребелевой, «Просвещение» М., 2005</p>
Временные представления	- времена года и их признаки (месяцы, дни недели, части суток)	- «Назови летние месяцы», «Как называется третий день недели?» (6-7 лет)	1. «От диагностики к развитию» / Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ/ С. Д. Забрамная, «Новая школа», М. 1998

<p>Количество и порядковый счет</p>	<p>- умение выполнять счетные операции</p> <p>- умение соотносить число и количество</p> <p>- понимание понятий «больше» и «меньше» на один</p> <p>- выполнение простых действий в пределах 10</p>	<p>- «Сколько матрешек (яблок и т.д.)?», «Дай 2 (3, 5)», «Чего больше?» (до 6 лет)</p> <p>- «Посчитай вперед и обратно», «Я назову число, а ты на 1 больше (меньше)», (6-7)</p> <p>- «Сколько будет 2 яблока и 3 груши?», «Расставь знаки» (7 лет)</p>	<p>1. «Психолого – педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» /Методическое пособие под ред. Е.А. Стребелевой, «Просвещение» М., 2005</p>
<p>Часть и целое</p>	<p>- способность целостного восприятия знакомых предметов (работа с разрезными картинками)</p> <p>- узнавание по отдельным фрагментам знакомых объектов</p>	<p>- «Сложи картинку» (без образца; по целой картинке; с показом способа выполнения задания)</p> <p>- «Сложи кубики» (6-7 лет)</p>	<p>1. «Психологическая карта дошкольника (готовность к школе)» Графический материал, М.В. Ермолаева, И. Г. Ерофеева, Москва – Воронеж, 2002</p> <p>2. «От диагностики к развитию» / Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ/ С. Д. Забрамная, «Новая школа», М. 1998</p>
<p>Сюжетные картинки</p>	<p>-раскладывание в правильной последовательности и составление рассказов</p>	<p>- «Назови что (кто) нарисовано на картинке», «Покажи домик, девочку, елочку и т. д »</p>	<p>1. «От диагностики к развитию» / Материалы для психолого-педагогического изучения детей в</p>

	- установление причинно-следственных связей	«Расскажи, кого ты видишь на картине, что они делают, почему, зачем?» - «Разложи картинки по порядку и составь по ним рассказ». (6-7 лет)	дошкольных учреждениях и начальных классах школ/ С. Д. Забрамная, «Новая школа», М. 1998 2. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей», С. Д. Забрамная, «Владос», 2002
Представления детей об окружающем мире	- о себе и других людях - классификация понятий («овощи», «фрукты», «домашние животные», «дикие животные» и т.д.)	- Беседа с ребенком («Как тебя зовут? Назови имя и отчество мамы (папы)? Ты мальчик или девочка? А мама кто – мужчина или женщина?» и т.д); - «Назови, что это и скажи, для чего это нужно?»; «Опиши себя», «Какой ты?» (6-7 лет) - «Назови одним словом», «Продолжи ряд»	1. «Диагностика познавательной сферы ребенка» Т. Г. Богданова, Т. В. Корнилова., «Роспедагенство», Москва, 1994 2. 1. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей», С. Д. Забрамная, «Владос», 2002
Мыслительные операции	- выделение 4 лишнего, обоснование	- «4-й лишний» - «Скажи наоборот» - «Чем похожи и чем	1. «Психолого – педагогическая диагностика развития

	<p>выбора</p> <ul style="list-style-type: none"> - противоположные понятия - простые аналогии - установление закономерности - пословицы и поговорки - загадки 	<p>отличаются?»</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Как ты понимаешь выражение? (например: «золотая голова (руки)» 	<p>детей раннего и дошкольного возраста»</p> <p>/Методическое пособие под ред. Е.А. Стребелевой, «Просвещение» М., 2005</p> <p>2. «От диагностики к развитию» / Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ/ С. Д. Забрамная, «Новая школа», М. 1998</p> <p>3. «Диагностика познавательной сферы ребенка» Т. Г. Богданова, Т. В. Корнилова, «Роспедагенство», Москва, 1994</p> <p>4. «Исключение предметов (четвертый лишний)» Модифицированная психодиагностическая методика, «Когнито – Центр», Москва, 2002</p>
<p>Пространствен. ориентировка</p>	<ul style="list-style-type: none"> - умение дифференцировать понятия правое – левое. верх-низ и т.п. (у себя, от себя, 	<ul style="list-style-type: none"> - «Покажи, где у тебя голова (ноги, руки и т.д)», «Назови, что это у куклы» (голова, рука, спина и т.д)», «Где у 	<p>1. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-</p>

	<p>в изображении)</p> <ul style="list-style-type: none"> - умение ориентироваться на плоскости, листе - в ближайшем пространстве и окружении 	<p>тебя расположены ноги, голова, спина, грудь», «В какой руке у тебя игрушка»</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Расставь игрушки, там, где я скажу» - «Украсим коврик», «Расставь игрушки, как я скажу» - «Покажи свою правую руку. А где у меня правая рука? И т.п.» (6-7 лет) 	<p>педагогического обследования детей», С. Д. Забрамная, «Владос», 2002</p>
<p>Развитие мелкой моторики</p>	<ul style="list-style-type: none"> - умение держать карандаш, ручку, кисть - выявление уровня графического навыка 	<ul style="list-style-type: none"> - «Нарисуй/обведи матрешку, машинку», «Разукрась забор, домик, пирамидку» - «Заштрихуй», «Графический диктант» (6-7 лет) 	<p>«Психолого – педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» /Методическое пособие под ред. Е.А. Стребелевой, «Просвещение» М., 2005</p>

**ПРОТОКОЛ РЕГИСТРАЦИИ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ОБЩЕНИЯ В ПЕРВОМ
ПОЛУГОДИИ ЖИЗНИ РЕБЕНКА**

Фамилия, имя ребенка

Возраст

Дата обследования

Ситуации	Сосредоточение	Улыбка	Двигательное оживление	Вокализация	Отвлеченность	Примечания
«Пассивный взрослый»						
«Чистое общение»						
Воздействия взрослого						
Пауза						
Воздействия взрослого						
Пауза						
Воздействия взрослого						
Пауза						
Воздействия взрослого						
Пауза						
Воздействия взрослого						
Пауза						
«На руках у взрослого»						
Воздействия						

взрослого						
Пауза						
Воздействия взрослого						
Пауза						
Воздействия взрослого						
Пауза						
Воздействия взрослого						
Пауза						

Шкалы оценки выраженности компонентов
комплекса оживления

Компоненты комплекса оживления	Критерии оценки компонентов	Баллы
Сосредоточение	<i>Отсутствует:</i> рассеянный, блуждающий взгляд	0
	<i>Слабое:</i> кратковременное неполное замирание, взгляд на взрослого	1
	<i>Среднее:</i> неполное замирание со взглядом на лицо или глаза взрослого	2
	<i>Сильное:</i> полное замирание, длительный сосредоточенный взгляд в глаза взрослого	3
Улыбка	<i>Отсутствует</i>	0
	<i>Слабая:</i> кратковременная улыбка без размыкания губ, со спокойной мимикой	1
	<i>Средняя:</i> улыбка с размыканием губ, довольным	2

	выражением лица, но без оживленной мимики <i>Яркая:</i> длительная улыбка с размыканием губ, оживленной мимикой, радостным взглядом, смех	3
Двигательное оживление	<i>Отсутствует</i>	0
	<i>Слабое:</i> поворот головы, слабые эпизодические движения ручками или ножками	1
	<i>Среднее:</i> вскидывание ручек, сгибание ножек, повороты на бок	2
	<i>Сильное:</i> энергичные многократные шагающие движения ногами, вскидывание ручек, вовлечение в движение корпуса	3
Вокализации	<i>Отсутствуют</i>	0
	Тихий однократный голосовой звук	1
	Эпизодические голосовые звуки	2
	Многократные разнообразные голосовые звуки, радостные призывные вскрики	3

Шкалы оценки параметров общения в первом полугодии жизни

Параметры общения	Критерии оценки параметров	Баллы
Инициативность Определяется в ситуации «Пассивный взрослый»	<i>Отсутствует:</i> ребенок не проявляет интереса ко взрослому или пассивно выжидает обращения	0
	<i>Слабая:</i> ребенок однократно проявляет комплекс оживления (КО), затем отвлекается и теряет интерес ко взрослому	1
	<i>Средняя:</i> ребенок эпизодически проявляет КО, в промежутках отвлекается	2
	<i>Высокая:</i>	3

	младенец многократно или непрерывно проявляет КО, отвлечения отсутствуют	
Чувствительность к воздействиям взрослого Определяется в ситуациях «Чистое общение» и «Общение на руках у взрослого», а также при сопоставлении комплекса оживления во всех 3 ситуациях	<i>Отсутствует:</i> ребенок ни в одной из ситуаций не проявляет КО в ответ на воздействия взрослого	0
	<i>Слабая:</i> ребенок однократно проявляет КО, затем отвлекается и теряет интерес ко взрослому	1
	<i>Средняя:</i> ребенок изредка проявляет КО в ответ на обращения взрослого, некоторые воздействия оставляет без внимания	2
	<i>Высокая:</i> ребенок проявляет КО в ответ на каждое воздействие взрослого; интенсивность КО у младенца выше при пассивности взрослого, чем в период воздействий взрослого (ребенок затихает при воздействиях взрослого и оживляется во время каждой паузы); состав КО у ребенка различен в разных ситуациях общения	3
Средства общения Определяются по характеристикам компонентов КО во всех ситуациях	<i>Отсутствуют:</i> ребенок ни в одной пробе не проявляет КО	0
	<i>Обедненный репертуар коммуникативных средств:</i> в составе КО у ребенка стабильно отсутствует 1 и более компонентов во всех 3 пробах	1
	<i>Недостаточное владение средствами общения:</i> в составе КО у ребенка присутствуют все 4 компонента, но при этом максимальное значение выраженности 1 или более компонентов равно 1 баллу	2
	<i>Достаточный уровень владения средствами общения:</i>	3

	в составе КО у ребенка присутствуют все 4 компонента, но при этом каждый компонент достигает выраженности не менее 2 баллов	
--	---	--

Анализ результатов и составление заключения

На основании данных первичного протокола наблюдений и в соответствии с приведенными выше показателями производится оценка параметров общения, которая вносится в заключение об уровне развития общения у ребенка. Форма заключения и образец ее заполнения приводятся в конце данного раздела.

Инициативность. *Отсутствие* или *низкий уровень* инициативности в возрасте до 3 месяцев считается нормой, но после 3 месяцев рассматривается как задержка в развитии общения. Обычно такая задержка наблюдается при дефиците общения, когда взрослые не проявляют чувствительности к воздействиям ребенка, не общаются с ним или вступают в общение редко и лишь по собственной инициативе. *Средний уровень* инициативности у младенца в возрасте старше 3 месяцев может свидетельствовать о недостатках в общении с близкими, прежде всего о невысокой чувствительности к проявлениям ребенка. *Высокий уровень* инициативности характерен для ребенка старше 3 месяцев с благоприятным опытом общения.

Чувствительность. У здорового ребенка при благоприятных условиях воспитания уже на втором месяце жизни может отмечаться *высокий уровень* чувствительности к воздействиям взрослого. Однако в период становления общения — до 2,5—3 месяцев — у ребенка могут отмечаться *низкий и средний уровни* чувствительности. *Отсутствие* чувствительности к воздействиям взрослого у ребенка старше 1,5 месяца может свидетельствовать как о дефиците общения, так и о патологии ЦНС, следовательно, является показанием для обращения к невропатологу. *Низкий уровень* чувствительности к воздействиям взрослого в этом возрасте свидетельствует о задержке в развитии общения.

Для ребенка старше 3 месяцев нормальным является *высокий уровень* чувствительности к воздействиям взрослого. *Средний уровень* чувствительности может свидетельствовать о том, что взрослые недостаточно эмоционально общаются с ребенком, не всегда сопровождают общением разнообразные ситуации взаимодействия с ним.

Средства общения. В период становления общения — до 2,5 месяца — состав комплекса оживления может быть неполным, а интенсивность его компонентов — слабой. К 3 месяцам ребенок овладевает достаточным репертуаром средств общения, т. е. в комплексе

оживления присутствуют все четыре компонента и их выраженность достигает высоких значений. Недостаточный репертуар коммуникативных действий у ребенка от 3 до 5 месяцев может свидетельствовать

о задержке в развитии общения, в том числе связанной с нарушением работы какого-либо анализатора.

После 5 месяцев интенсивность компонентов комплекса оживления может снижаться, двигательное оживление сменяется более целенаправленными координированными движениями (протягивание рук, хватание, повороты туловища и т. д.). Сохранение комплекса оживления в полном составе после 6 месяцев свидетельствует о задержке развития общения в его ситуативно-личностной форме.

Заключение об уровне развития коммуникативной деятельности состоит из трех частей. В первой части дается качественное описание параметров общения. Во второй соотносится оценка параметров развития общения с возрастом ребенка и делается общее заключение об уровне развития общения. До 1,5 месяца отсутствие или низкий уровень показателей параметров общения считается нормой. От 1,5 до 2,5 месяца нормальными являются низкие и средние показатели. После 2,5 месяца отсутствие или низкие показатели какого-либо параметра общения свидетельствуют о задержке либо отклонении в развитии общения. Начиная с 3—3,5 месяца для здорового ребенка, воспитывающегося в нормальных условиях, характерен высокий уровень всех параметров общения. Сроки появления и уровень развития общения зависят от разных причин, связанных как со здоровьем ребенка, так и с условиями его воспитания. Поэтому в третьей части заключения психолог должен проанализировать причину задержки в развитии общения и дать родителям и воспитателям соответствующие рекомендации. Прогнозируя при выработке рекомендаций ход дальнейшего развития ребенка, следует учитывать соотношение различных параметров общения. Так, при наличии высокого уровня инициативности, как правило, оправдывается положительный прогноз в отношении психического развития младенца, даже если отмечается обедненный репертуар коммуникативных средств. Например, слабое двигательное оживление может быть вызвано нарушением мышечного тонуса, лечение которого находится в компетенции невропатолога. Напротив, низкий уровень инициативности при нормальных показателях остальных параметров — явное свидетельство неадекватного общения взрослых с ребенком.

Заключение психолог составляет с целью фиксации диагностических данных в процессе отслеживания развития ребенка. Такое заключение передается также специалистам, к которым в случае необходимости ребенок направляется. (Форма и образец заключения приведены ниже.)

Заключение об уровне развития общения у ребенка в первом полугодии жизни

Фамилия, имя ребенка

Возраст

Дата обследования

Инициативность ребенка в общении (отсутствует, слабая, средняя, высокая — описать по показателям).

Чувствительность к воздействиям взрослого (отсутствует, слабая, средняя, высокая — описать по показателям).

Репертуар коммуникативных средств (обедненный, ограниченный, достаточный — конкретизировать по показателям с указанием отсутствующих или слабовыраженных компонентов КО).

Заключение (содержит вывод об уровне развития общения — нормальный, задержка в развитии общения, глубокая задержка в развитии общения с указанием отсутствующих или слабовыраженных параметров и указание возможных причин задержки).

Рекомендации (даются в соответствии с выявленными причинами задержки в развитии общения, в случае необходимости направление к соответствующим специалистам).

ПРОТОКОЛ ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕБЕНКА 4 ГОДА ЖИЗНИ.

Дата _____

Ф.И. ребенка _____ Возраст _____

Учитель-дефектолог _____

БЕСЕДА ПО ВОПРОСАМ:

- Как тебя зовут? _____

- Сколько тебе лет? _____

- Как зовут твою маму (папу)? _____

- Какие дома есть игрушки? _____

- Чем ты занимаешься дома? _____

Исследуемые параметры	Содержание	выполнение		
		Сам.	С пом.	Не вып.
З р и т е л ь н о е в о с п р и я т и е				
Восприятие цвета	Узнавание, соотнесение и называние 4 основных цветов; Выделение цвета в окружающей среде			
Восприятие формы	Узнавание, соотнесение и называние круга, квадрата, треугольника; шарик, кубик			
Восприятие величины	Раскладывание предметов в порядке возрастания или убывания; (3 матрешки, пирамидка с 3-мя кольцами) Соотнесение предметов по величине			
Сюжетные картины	Нахождение и называние объектов на сюжетной картине; Ответы на вопросы по содержанию рассматриваемой картины			
Часть и целое	Составление целого изображения из 2 - 3-х частей (горизонтальный, вертикальный разрез)			
Сходство и различие	Нахождение одного явного отличия			

изображений	между двумя предметами или предметными изображениями			
Изображения разных модальностей	Соотнесение реального предмета с цветным, силуэтным и контурным изображением			
Наложённые и зашумлённые изображения	Узнавание и называние 2-3 крупных контуров знакомых предметов; Узнавание и называние 1-2 изображений знакомых предметов на зашумлённом фоне			
О р и е н т и р о в к а в п р о с т р а н с т в е и в р е м е н и				
Ориентировка на себе	Знать и называть части тела и их пространственное расположение (вверху – внизу, впереди – сзади, слева – справа)			
Макроориентировка	Различать и обозначать пространственные направления относительно себя (впереди – позади, вверху – внизу, далеко – близко); Находить и располагать предметы в ближайшем пространстве вокруг себя			
Микроориентировка	Ориентироваться на плоскости стола, листа (середина и стороны: верхняя, нижняя)			
Временные представления	Определять части суток (день, ночь)			
Р а з в и т и е м е л к о й м о т о р и к и				
Ручная умелость	Умение совершать мелкие движения пальцами левой и правой руки (щипки, последовательное соединение пальчиков).			
Графические навыки	Владение карандашом, фломастером, кистью.			
О з н а к о м л е н и е с о к р у ж а ю щ и м и р а з в и т и е р е ч и				

О себе и других людях	Знать свое имя и фамилию, имена близких людей. Уметь различать по внешним признакам мальчика и девочку (прическа – одежда), мужчину и женщину (в реальной жизни и на изображениях).			
О профессиях	Наличие элементарных знаний и представлений о труде повара, водителя, врача.			
Предметные представления	Узнавать и называть предметы ближайшего окружения; знать их назначение; выделять признаки и свойства предметов, уметь группировать предметы. Называть и выполнять действия с предметами. Понимать обобщающие слова (игрушки, посуда, одежда)			
О природе	Умение различать характерные признаки времен года. Узнавать и называть 2-3 домашних/диких животных/птиц (собака, кошка, корова; лиса, заяц, медведь; курица, петушок, утка; голубь, воробей, ворона), названия овощей, фруктов. Различать виды растений (дерево, цветок, гриб).			
Явления общественной жизни	Наличие элементарных представлений о праздниках: Новый год, 8 Марта.			
Элементарные математические представления				
Количество	Различать понятия «много», «один», «по одному», «ни одного». Уметь сравнивать две группы предметов на основе из взаимного			

ПРОТОКОЛ ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕБЕНКА 5 ГОДА ЖИЗНИ.

Дата _____

Ф.И. ребенка _____ Возраст _____

Учитель-дефектолог _____

БЕСЕДА ПО ВОПРОСАМ:

- Как тебя зовут? _____
- Где ты живешь? (адрес) _____
- Как зовут твою маму (папу)? _____
- Какие дома есть игрушки? _____
- Чем ты занимаешься дома? _____

Исследуемые параметры	Содержание	выполнение		
		Сам.	С пом.	Не вып.
З р и т е л ь н о е в о с п р и я т и е				
Восприятие цвета	Узнавание, соотнесение и называние 4 основных цветов, а также белого, серого, черного, оранжевого и коричневого цветов; Фиксация и локализация по насыщенности (3 оттенка). Выделение цвета в окружающей среде.			
Восприятие формы	Узнавание, соотнесение и называние круга, квадрата, треугольника, овала, прямоугольника; шара, куба, цилиндра. Выделение и соотнесение формы в окружающей среде и в предметном изображении. Дифференцирование близких /сходных/ форм (круг-овал; квадрат-прямоугольник).			
Восприятие величины	Раскладывание предметов в порядке возрастания или убывания			

	(5 матрешек, пирамидка с 5-ю кольцами); Соотнесение предметов по величине			
Сюжетные картины	Нахождение и называние объектов на сюжетной картине. Составление небольших описательных рассказов по рассматриваемой картине с направляющей помощью педагога. Установление простейших причинно-следственных связей.			
Часть и целое	Составление целого изображения из 3 - 4-х частей, разрезанных в разных направлениях.			
Сходство и различие изображений	Нахождение двух – трех отличий между двумя предметами / предметными изображениями, а также между двумя сюжетными картинками.			
Изображения разных модальностей	Сличение и соотнесение реального предмета с реальным, цветным, силуэтным и контурным изображением.			
Наложённые и зашумлённые изображения	Узнавание и называние 3-4 средних наложенных контуров знакомых предметов. Узнавание и называние 2-3 изображений знакомых предметов на зашумленном фоне (средняя степень зашумления).			
О р и е н т и р о в к а в п р о с т р а н с т в е и в р е м е н и				
Ориентировка на себе	Знать и называть части тела и их пространственное расположение (вверху – внизу, впереди – сзади, слева – справа); использовать в речи			

	пространственные термины (грудь – впереди, спина – сзади и т.д.).			
Макроориентировка	Различать и обозначать пространственные направления относительно себя (справа – слева, впереди – позади, вверху – внизу, далеко – близко, дальше – ближе), передвигаться в названном направлении и обозначать его словесно; Находить и располагать предметы в ближайшем пространстве вокруг себя; Обозначать словами положение предмета по отношению к себе.			
Микроориентировка	Ориентироваться на плоскости стола, листа, словесно обозначать пространственное расположение предметов на микроплоскости (середина и стороны: верхняя, нижняя, правая, левая, располагать предметы слева направо)			
Временные представления	Определять части суток и их последовательность.			
Развитие мелкой моторики				
Осязательное восприятие	Узнавание и называние различных поверхностей (узнавание – 4-6 видов поверхностей; нахождение по названию – 4 вида: гладкое – шершавое – пушистое – колючее); Узнавание и различение геометрических форм (шар, куб, цилиндр, круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник) Узнавание на ощупь знакомых			

	игрушек, моделей животных.			
Ручная умелость	Умение совершать мелкие движения пальцами левой и правой руки.			
Графические навыки	Владение карандашом, фломастером, кистью.			
Зрительно-двигательная координация	Умение совершать точные координированные движения обеими руками; владение навыком прослеживания глазами за действием руки.			
Ознакомление с окружающим и развитие речи				
О себе и других людях	Знать свое имя и фамилию, имена и отчества близких людей. Уметь различать по внешним признакам (прическа – одежда) мальчика и девочку, мужчину и женщину (в реальной жизни и на изображениях). Иметь представление о строении собственного тела и назначении некоторых частей тела			
О профессиях	Наличие элементарных знаний и представлений о труде повара, водителя, врача, пожарного, милиционера, продавца.			
Предметные представления	Узнавать и называть предметы ближайшего окружения; знать их назначение; выделять признаки и свойства предметов, их существенные детали; уметь группировать предметы. Сравнивать предметы по различным признакам (форма, цвет, материал) Понимать обобщающие слова			

	(игрушки, посуда, одежда, обувь, мебель, транспорт)			
О природе	<p>Знать название времен года. Знание 2-3 характерных признаков каждого времени года.</p> <p>Узнавать и называть 3-4 дерева (береза, рябина, клён, ель), 1 кустарник (шиповник/смородина) и 3-4 цветка. Выделять корень, ствол/стебель, ветки, листья (иголки), цветок.</p> <p>Узнавать и называть 4-5 домашних, диких животных и их детенышей, птиц (зимующих и перелётных).</p> <p>Узнавать и называть 1-2 насекомых, пресмыкающихся (лягушка, черепаха).</p> <p>Узнавать и называть 4-5 овощей и фруктов. Делать обобщение.</p>			
Явления общественной жизни	<p>Наличие элементарных представлений о праздниках: Новый год, 8 Марта, День защитника Отечества.</p> <p>Знать название родного города, название улицы, на которой ребенок живет.</p>			
Элементарные математические представления				
Количество	<p>Считать до 5 (количественный счет с соотношением количества). Отвечать на вопрос «Сколько всего?»</p> <p>Сравнивать две группы путем поштучного соотношения предмета.</p>			
Мыслительная деятельность				
Конструирование	Конструировать по подражанию или простому образцу.			

Протокол обследования ребенка 6 года жизни.

Дата _____

Ф.И. ребенка _____ возраст _____

Учитель-дефектолог _____

I. БЕСЕДА ПО ВОПРОСАМ:

- Как тебя зовут? _____

- Сколько тебе лет? _____

- Где ты живешь? (адрес) _____

- Как зовут твою маму (папу)? _____

- Где работает мама (папа)? _____

- Какие дома есть игрушки? _____

- Чем ты занимаешься дома? _____

-

Исследуемые параметры	Содержание	выполнение		
		Сам.	С пом.	Не вып.
З р и т е л ь н о е в о с п р и я т и е				
Восприятие цвета	Узнавание, соотнесение и называние основных цветов, а также оранжевого, коричневого, голубого, фиолетового, белого, серого и черного цветов; Фиксация и локализация по насыщенности (7 оттенков); Выделение цвета в окружающей среде.			
Восприятие формы	Узнавание, соотнесение и называние круга, квадрата, треугольника, овала, прямоугольника, ромба; шара, куба, цилиндра, конуса; Выделение и соотнесение формы в окружающей среде и в предметном изображении.			
Восприятие величины	Раскладывание предметов в порядке возрастания или убывания (6-7 матрешек, пирамидка с 7-ю			

	кольцами); Соотнесение предметов по величине; Словесное обозначение величины.			
Сюжетные картины	Составление описательного рассказа по рассматриваемой картине по вопросам педагога. Установление причинно-следственных связей в серии сюжетных картинок.			
Часть и целое	Составление целого изображения из 5-6-ти частей			
Сходство и различие изображений	Нахождение до пяти отличий между двумя предметами / предметными изображениями, а также между тремя сюжетными картинками.			
Изображения разных модальностей	Сличение и соотнесение реального предмета с реальным, цветным, силуэтным и контурным изображением.			
Наложённые и зашумлённые изображения	Узнавание и называние 5-6 средних наложенных контуров знакомых предметов; Узнавание и называние 5-6 изображений знакомых предметов на зашумленном фоне (средняя степень зашумления).			
О р и е н т и р о в к а в п р о с т р а н с т в е и в р е м е н и				
Ориентировка на себе	Знать и называть части тела и их пространственное расположение (вверху – внизу, впереди – сзади, слева – справа); использовать в речи пространственные термины (грудь – впереди, спина – сзади и т.д.).			
Макроориентировка	Различать и обозначать пространственные направления относительно себя (справа – слева, впереди – позади, вверху – внизу, далеко			

	<p>– близко, дальше – ближе), передвигаться в названном направлении и обозначать его словесно.</p> <p>Определение своего местонахождения среди окружающих людей и предметов («Я стою между ..., около..., за..., позади...).</p> <p>Определять и словесно обозначать пространственное расположение предметов относительно друг друга.</p> <p>Обозначать словами положение предмета по отношению к себе.</p>			
Микроориентировка	Ориентироваться на плоскости бумаги: справа, слева, вверху, внизу, в середине.			
Временные представления	Определять временные понятия: сутки (утро, вечер, день, ночь), раньше, позже, вчера, сегодня, завтра. Называть текущий день недели.			
Р а з в и т и е м е л к о й м о т о р и к и				
Осязательное восприятие	<p>Узнавание и называние различных поверхностей</p> <p>(узнавание – 6-7 видов поверхностей. нахождение по названию – 5 вида: гладкое – шершавое – пушистое – колючее, ребристое).</p> <p>Узнавание и различение геометрических форм (шар, куб, цилиндр, круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник).</p> <p>Узнавание различных поверхностей и материалов</p> <p>Узнавание на ощупь знакомых предметов (двумя руками и одной рукой).</p>			
Ручная умелость	Умение совершать мелкие движения пальцами левой и правой руки.			

Графические навыки	Владение карандашом, фломастером, кистью.			
Зрительно-двигательная координация	Умение совершать точные координированные движения обеими руками; владение навыком прослеживания глазами за действием руки.			
Ознакомление с окружающим и развитие речи				
О себе и других людях	Знать свое имя, отчество и фамилию, имена и отчества близких людей. Уметь различать по внешним признакам (прическа – одежда) мальчика и девочку, мужчину и женщину (в реальной жизни и на изображениях), знать названия и назначение частей тела и органов чувств. Понимание жестов, мимики и эмоций человека.			
О профессиях	Наличие знаний и представлений о труде повара, водителя, врача, пожарного, милиционера, продавца, воспитателя, строителя, земледельца. Знать трудовые обязанности и последовательность действий в трудовых процессах (на примере 2 профессий).			
Предметные представления	Узнавать и называть разнообразные предметы и материалы; знать их назначение; выделять признаки и свойства предметов и материалов; существенные детали предметов; уметь группировать предметы. Сравнивать предметы по различным признакам (форма, цвет, материал, назначение и строение) Делать обобщения (родовые и видовые)			

О природе	<p>Знание характерных признаков каждого времени года.</p> <p>Узнавать и называть 4-5 деревьев (береза, рябина, клён, ель, дуб), 1-2 кустарник (шиповник, смородина) и 4-7 луговых, садовых и лесных цветков. Выделять корень, ствол/стебель, ветки, листья (иголки), цветок (середина, лепестки).</p> <p>Узнавать и называть 4-5 видов домашних, диких животных и птиц (зимующих и перелётных). Узнавать и называть 4-5 видов насекомых, пресмыкающихся (лягушка, черепаха, ящерица). Выделять и называть отличительные особенности внешнего вида животных, птиц, насекомых и т.д.</p> <p>Узнавать, называть и отличать овощи, фрукты и ягоды. Делать обобщения.</p>			
Явления общественной жизни	<p>Наличие представлений о праздниках: Новый год, 8 Марта, День защитника Отечества, День Победы, День города, День космонавтики.</p> <p>Знать название родного города, название улицы, на которой ребенок живет, улицы, на которой стоит детский сад.</p> <p>Знать, называть и понимать назначение некоторых общественных учреждений: поликлиника, школа, библиотека, магазины, театр и т.д.</p>			
Элементарные математические представления				
Количество	<p>Считать (отсчитывать) в пределах 10.</p> <p>Правильно пользоваться порядковыми и количественными числительными.</p> <p>Сравнивать рядом стоящие числа в</p>			

Протокол обследования ребенка 7 года жизни.

Дата _____

Ф.И. ребенка _____ возраст _____

Учитель-дефектолог _____

БЕСЕДА ПО ВОПРОСАМ:

- Как тебя зовут? _____

- Сколько тебе лет? _____

- Где ты живешь? (адрес) _____

- Как зовут твою маму (папу)? _____

- Где работает мама (папа)? _____

- Какие дома есть игрушки? _____

- Чем ты занимаешься дома? _____

Исследуемые параметры	Содержание	Выполнение		
		Самост.	С пом.	Не вып.
З р и т е л ь н о е в о с п р и я т и е				
Восприятие цвета	Узнавание и называние хроматических и ахроматических цветов спектра и их оттенков. Выделение цвета в окружающей среде.			
Восприятие формы	Узнавание, соотнесение и называние круга, квадрата, треугольника, овала, прямоугольника, ромба, трапеции; шара, куба, цилиндра. Иметь представления о многоугольниках. Выделение и соотнесение формы в окружающей среде и в предметном изображении.			
Восприятие величины	Раскладывание предметов в порядке возрастания или убывания (10 матрешек, пирамидка с 9-ю кольцами). Соотнесение предметов по величине.			

	Словесное обозначение величины.			
Сюжетные картины	Самостоятельное составление описательного рассказа по рассматриваемой картине. Установление причинно-следственных связей и составление рассказа по серии сюжетных картинок.			
Часть и целое	Составление целого изображения («Кубики» 9-12 штук, методика с применением разрезных картинок «Мальчик», «Бабочка», «Петух»).			
Сходство и различие изображений	Нахождение до 7-8 отличий между двумя предметами / предметными изображениями, а также между сюжетными картинками.			
Изображения разных модальностей	Сличение и соотнесение реального предмета с реальным, цветным, силуэтным и контурным изображением.			
Наложённые и зашумлённые изображения	Узнавание и называние 5-6 средних и мелких наложенных контуров предметов. Узнавание и называние 7-8 изображений знакомых предметов на зашумленном фоне (средняя и сильная степень зашумления).			
О р и е н т и р о в к а в п р о с т р а н с т в е и в р е м е н и				
Ориентировка на себе	Знать и называть части тела и их пространственное расположение; использовать в речи пространственные термины. Соотнесение пространственных направлений собственного тела и стоящего напротив человека.			
Макроориентировка	Различать и обозначать			

	<p>пространственные направления относительно себя (8 направлений), передвигаться в названном направлении и обозначать его словесно.</p> <p>Определять и словесно обозначать пространственное расположение предметов относительно друг друга, используя предлоги.</p> <p>Обозначать словами положение предмета по отношению к себе и к другому человеку.</p>			
Микроориентировка	<p>Ориентироваться на плоскости стола, листа, доски, словесно обозначать и воспроизводить пространственное расположение предметов на микроплоскости (середина и стороны: верхняя, нижняя, правая, левая; углы: правый верхний, левый нижний и т.д., располагать предметы слева направо \ справа налево; снизу вверх \ сверху вниз, по диагонали).</p>			
Временные представления	<p>Называть месяцы года и дни недели, их последовательность.</p>			
Развитие мелкой моторики				
Осязательное восприятие	<p>Узнавание и называние различных поверхностей (узнавание – 8-10 видов поверхностей; нахождение по названию – вида: гладкое, шершавое, пушистое, колючее, ребристое, скользкое, твердое, мягкое и т.д.).</p> <p>Узнавание и различение геометрических форм.</p> <p>Узнавание различных поверхностей и материалов.</p>			

	Узнавание на ощупь знакомых предметов (двумя руками и одной рукой).			
Ручная умелость	Умение совершать мелкие движения пальцами левой и правой руки.			
Графические навыки	Владение карандашом, фломастером, кистью.			
Зрительно-двигательная координация	Умение совершать точные координированные движения обеими руками; владение навыком прослеживания глазами за действием руки.			
Ознакомление с окружающим и развитие речи				
О себе и других людях	Знать свое имя, отчество и фамилию, дату рождения, имена и отчества близких людей, домашний адрес и телефон. Уметь различать по внешним признакам мужской и женский пол, знать названия и назначение частей тела и органов чувств. Понимать и распознавать жесты, мимику и эмоции человека.			
О профессиях	Наличие знаний и представлений о труде повара, водителя, врача, пожарного, милиционера, продавца, воспитателя, строителя, земледельца, животновода, учителя. Знать трудовые обязанности и последовательность действий в трудовых процессах (на примере 2-3 профессий).			
Предметные представления	Узнавать и называть разнообразные предметы и материалы; знать их			

	<p>назначение; выделять признаки и свойства предметов и материалов; существенные детали предметов; уметь группировать предметы.</p> <p>Сравнивать предметы по различным признакам (форма, цвет, материал, назначение и строение).</p> <p>Делать обобщения (родовые и видовые).</p>			
О природе	<p>Знание характерных признаков каждого времени года.</p> <p>Узнавать и называть 5-6 деревьев (береза, рябина, клён, ель, дуб, сосна), 2-3 кустарник (шиповник, смородина, сирень) и 4-7 луговых, садовых и лесных цветков. Выделять корень, ствол/стебель, ветки, листья (иголки), цветок (середина, лепестки).</p> <p>Узнавать и называть 5-6 видов домашних, диких животных и птиц (зимующих и перелётных). Узнавать и называть 5-6 видов насекомых, пресмыкающихся. Выделять и называть отличительные особенности внешнего вида животных, птиц, насекомых и т.д..</p> <p>Узнавать, называть и отличать овощи, фрукты и ягоды. Делать обобщения.</p>			
Явления общественной жизни	<p>Наличие представлений о праздниках: Новый год, 8 Марта, День защитника Отечества, День Победы, День города, День космонавтики.</p> <p>Знать название своей страны, столицы, название улицы, на которой ребенок живет, адрес детского сада. Иметь представление о государственной символике. Иметь представления о</p>			

	<p>Президенте, Правительстве России.</p> <p>Знать, называть и понимать назначение некоторых общественных учреждений: поликлиника, школа, библиотека, магазины, театр и т.д..</p> <p>Знать некоторых знаменитых людей России.</p>			
Элементарные математические представления				
Количество	<p>Считать до 10 и дальше (количественный и порядковый счет). Называть числа в прямом и обратном порядке до 10. Соотносить цифру и количество предметов. Составлять и решать задачи в одно действие на сложение и вычитание. Пользоваться цифрами и арифметическими знаками. Знать состав числа чисел первого десятка.</p>			
Мыслительная деятельность				
Конструирование	<p>Конструировать по образцу, складывать простые узоры.</p>			
Мыслительные операции	<p>Проводить соотносительный анализ изображений, находить сходства и различия предметов и объектов окружающей действительности, выделять «лишний» предмет среди предъявленных, объединяя по общему признаку, делать обобщения по существенному признаку, группировать предметы по заданному основанию. Устанавливать причинно-следственные зависимости, закономерности на наглядно демонстрируемом материале. Понимать скрытый смысл сюжетов, текстов, житейских пословиц и поговорок.</p>			

МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА , ВКЛЮЧАЯ ДЕТЕЙ ОТ 0-3 ЛЕТ

1. Методики диагностики от 0-3 лет

Диагностика нервно-психического развития детей первого года жизни (сокращенный вариант методики Э. Фрухт)

Данная схема является сокращенным вариантом методики и лишь позволяет распознать общую картину раннего развития ребенка и обратить внимание на некоторые тревожные симптомы.

10 дней

1. *Зрительные ориентировочные реакции:* удерживает в поле зрения движущийся предмет (ступенчатое слежение): фиксирует взглядом игрушку (следит) в течение 10 сек. Движения глаз скачкообразные. Может следить за игрушкой в одну сторону.

2. *Слуховые ориентировочные реакции:* вздрагивает и моргает при резком звуке; при звуке вздрагивает и моргает или реагирует одним способом на звук с обеих сторон.

18-20 дней

1. *Зрительные ориентировочные реакции:* удерживает в поле зрения неподвижный предмет (лицо взрослого); движения заторможены, фиксирует взглядом предмет или лицо взрослого в течение 5-10 сек.

2. *Слуховые ориентировочные реакции:* через 5-10 сек. успокаивается; движения заторможены. Слуховое сосредоточение в течение 10-15 сек.

1 месяц

1. *Зрительные ориентировочные реакции:* плавное прослеживание движущегося предмета; сосредоточивает взгляд на игрушке, плавно следит за ней (до 30 см), не выпускает ее из поля зрения, поворачивает голову вправо и влево. Разрешается следить за игрушкой в одну сторону, не менее 2 раз.

2. *Слуховые ориентировочные реакции:* прислушивается во время и после звучания погремушки (10-15 сек.), движения заторможены.

3. *Эмоции и социальное поведение:* первая улыбка в ответ на разговор взрослого; неярко улыбается в ответ за 3-4 обращения к нему.

4. *Движения общие:* лежа на животе, пытается поднимать и удерживать голову (в течение 5 сек.); сразу поднимает голову после поглаживания спины, удерживает ее в течение 5 сек. и опускает.

5. *Подготовительные этапы развития активной речи:* издает отдельные звуки в ответ на разговор с ним; после нескольких обращений взрослого ребенок отвечает отдельными звуками. Допустима отсроченная реакция (от нескольких секунд до 1 мин).

2 месяца

1. Зрительные ориентировочные реакции:

а) длительное зрительное сосредоточение: смотрит на привлекший внимание неподвижный предмет или лицо взрослого; смотрит на игрушку в течение 20-25 сек., не двигается;

б) длительно следит за движущейся игрушкой или взрослым: следит непрерывно (10-15 сек.) за небольшой игрушкой (до 50 см), поворачивая голову вправо и влево.

2. Слуховые ориентировочные реакции:

а) ищущие повороты головы при длительном звуке: слушает в течение 5 сек. и после этого или сразу поворачивает голову вправо и влево; возможен преимущественный поворот головы в одну сторону; б) поворачивает голову в сторону голоса взрослого: сосредоточенно слушает в течение 5-10 с и поворачивает голову в сторону голоса взрослого, ищет глазами, пытается «увидеть».

3. Эмоции и социальное поведение:

а) быстро отвечает улыбкой на разговор с ним: широко и длительно улыбается после трех обращений к нему;

б) длительное зрительное сосредоточение на другом ребенке: случайно увидев лежащего рядом ребенка, услышав его голос, поворачивает голову и сосредоточивает на нем взгляд в течение 15-30 сек. Движения заторможены.

4. *Движения общие:* лежа на животе, поднимает и некоторое время удерживает голову; поднимает невысоко и удерживает голову не менее 5 сек.

5. *Подготовительные этапы развития активной речи:* повторно произносит отдельные звуки.

3 месяца

1. *Зрительные ориентировочные реакции:* зрительное сосредоточение в вертикальном положении (на лице разговаривающего с ним взрослого, игрушке); после двух-трех обращений смотрит на лицо говорящего взрослого или игрушку в течение 10 сек.

2. Эмоции и социальное поведение:

а) проявляет комплекс оживления в ответ на эмоциональное общение с ним (разговор): смотрит на лицо взрослого. После одного-двух обращений широко улыбается,

издает тихие и короткие звуки, сгибает и разгибает ноги и руки. Оживление нарастает и сохраняется после обращения в течение 5-10 сек. Может проявлять комплекс оживления без какого-нибудь одного компонента;

б) ищет глазами ребенка, издающего звуки: услышав звуки, издаваемые лежащим рядом ребенком, ищет

взглядом источник звука, а найдя, сосредоточивает взгляд на соседе, затем может реагировать комплексом оживления.

3. *Движения руки:* случайно наталкивается руками на игрушки, низко висящие над грудью; оживляясь, выпрямляет руки и наталкивается на игрушку (одну или обе) 2~3 раза. Разжимая пальцы, пытается захватить ее и прослеживает глазами движения рук.

4. *Движения общие:*

а) лежит на животе, опираясь на предплечья и высоко подняв голову (в течение 1 мин): сразу высоко поднимает голову, опираясь на предплечья, грудь приподнята, ноги спокойно лежат. Сохраняет это положение в течение 1 мин;

б) удерживает голову в вертикальном положении (на руках у взрослого): удерживает голову прямо в течение 30 сек.;

в) при поддержке под мышки крепко упирается в твердую опору ногами, согнутыми в тазобедренном суставе: при прикосновении к опоре выпрямляет ноги в коленном суставе и упирается обеими ступнями.

4 месяца

1. *Зрительные ориентировочные реакции:* узнает мать или близкого человека (радуется); на знакомого человека смотрит выжидающе, радостно улыбается. При повторном появлении оживляется, внимательно смотрит, иногда гулит и тянется. Недоволен, когда взрослый отходит, и не сразу переводит взгляд на незнакомого; смотрит на него спокойно, отвлекается. В доме ребенка реакция может отсутствовать.

2. *Слуховые ориентировочные реакции:*

а) поворачивает голову в сторону невидимого источника звука и находит его глазами: слушает в течение 2~3 сек. и четко поворачивает голову в сторону звука, ищет и быстро находит глазами погремушки или бумагу, смотрит на нее в течение 10 сек.;

б) по-разному реагирует на спокойную и плясовую мелодии: спокойно слушает колыбельную, смотрит на поющего. Движения заторможены. Оживляется при звуках плясовой, радостно смотрит на взрослого, появляется комплекс оживления. После окончания пения оживление сохраняется в течение 5-10 сек. При звуках колыбельной опять становится спокойным.

3. *Эмоции и социальное поведение:*

а) во время бодрствования часто и легко возникает комплекс оживления: рассматривает игрушки, захватывает их, следит за окружающим, приходит в оживленное состояние, которое может длиться 3 мин и более;

б) ищет взглядом другого ребенка, рассматривает, радуется, тянется к нему: активно ищет и находит взглядом соседа, рассматривает его лицо, оживляется, тянется, пытается дотронуться, иногда поворачивается. Второй ребенок в ответ улыбается.

4. *Движения руки и действия с предметами:* рассматривает, ощупывает и захватывает низко висящие над грудью игрушки; смотрит на игрушку, потягивает руки, ощупывает, рассматривает, захватывает, держит, толкает, следит за ней взглядом и т. д. (3 мин и более).

5. *Движения общие:* то же, что и в 3 месяца, но более ярко выражено.

6. *Подготовительные этапы развития активной речи:* гулит сам или через 1-3 мин после общения с ним взрослого.

7. *Навыки и умения в процессах:* во время кормления придерживает руками грудь матери или бутылочку; при виде груди матери или бутылочки тянется руками и захватывает, во время кормления — руки на бутылочке.

5 месяцев

1. *Зрительные ориентировочные реакции:* отличает близких людей от чужих по внешнему виду (по-разному реагирует на лицо знакомого и незнакомого человека); при виде знакомого взрослого радуется, оживляется, при виде незнакомого оживление угасает, тормозятся движения, он хмурится, может заплакать.

2. *Слуховые ориентировочные реакции:*

а) узнает голос матери или близкого человека; к незнакомому голосу прислушивается, ищет говорящего глазами, к повторному звучанию бывает безразличен. К голосу знакомого взрослого прислушивается, ищет глазами, улыбается, поворачивается, беспокоится и ищет, если голос замолкает;

б) различает строгую и ласковую интонации обращенной к нему речи, по-разному реагирует: на ласковую интонацию улыбается, оживляется, на строгую — сосредоточивается, хмурится, может заплакать.

3. *Эмоции и социальное поведение:* радуется ребенку, берет у него из рук игрушку, гулит; осматривает все, находит глазами ребенка, издающего звуки, рассматривает его, меняет положение, тянется, старается взять игрушку (если ребенок ее держит), гулит, повторяет за ним звуки.

4. Движения руки и действия с предметами:

а) берет игрушку из рук взрослого: смотрит на игрушку, поднимает и выпрямляет руки, направляет их к игрушке и берет ее (возможно, одной рукой);

б) удерживает в руке игрушку: взяв игрушку, не роняет и удерживает ее в течение 30 сек.

5. Движения общие:

а) долго лежит на животе, подняв корпус и опираясь на ладони выпрямленных рук: сразу после того, как положили на живот, или при виде игрушки, или после дополнительного воздействия выпрямляет руки, поднимает голову и верхнюю часть корпуса, лежит, опираясь на ладони выпрямленных рук;

б) переворачивается со спины на живот: следит за игрушкой, поворачивает голову, корпус, ложится на бок и сразу переворачивается на живот, выпрямляет ноги в тазобедренных суставах и, опираясь на выпрямленные руки, высоко поднимает голову или выполняет это движение при помощи взрослого; в) ровно, устойчиво стоит при поддержке под мышки: твердо опирается обеими стопами выпрямленных в коленном и тазобедренном суставах ног не менее 1 мин.

б. *Подготовительные этапы развития активной речи:* подолгу певуче гулит — длительно, нараспев произносит гласные звуки (без видимых воздействий, при виде взрослого, игрушки или после общения со взрослым).

7. *Навыки и умения в процессах:* ест с ложки полугустую и густую пищу — открывает рот, когда ложка касается его губ. Снимает пищу губами понемногу. Ест медленно.

6 месяцев

1. *Зрительные ориентировочные реакции:* по-разному реагирует на свое и чужое имена — прислушивается. Если называю чужое имя, не всегда смотрит на взрослого, отвлекается, спокоен. Услышав свое имя, радуется, быстро оборачивается в сторону взрослого, смотрит на него.

2. *Движения руки и действия с предметами:* уверенно берет игрушки, находясь в любом положении, и подолгу занимается ими, перекладывает из одной руки в другую; сразу после привлечения внимания или дополнительного стимулирования уверенно берет игрушку, перекладывает и пр. Каждый ребенок действует по-своему в течение 1 мин.

3. Движения общие:

а) переворачивается с живота на спину: следит за игрушкой, поворачивает голову и быстро переворачивается на спину сам или при помощи взрослого:

б) передвигается, переставляя руки или немного подползая: в течение 3-5 сек. смотрит на игрушку и пытается достать, подползает вперед, подтягиваясь на руках, двигается вбок, переставляя руки, или назад.

4. *Подготовительные этапы развития активной речи:* произносит отдельные слоги: однократно или редко произносит какой-либо один слог («ба», «ма»), может, прислушиваясь к взрослому, повторно произнести слог за ним.

5. *Навыки и умения в процессах:*

а) хорошо ест с ложки, снимая пищу губами: раскрывает рот раньше, чем ложка коснется губ, и снимает пищу губами;

б) пьет из блюда или чашки небольшое количество жидкой пищи: прикасается губами к чашке и начинает пить. Выпивает всю порцию.

7 месяцев

1. *Движения руки и действия с предметами:* игрушкой стучит, размахивает, перекладывает, бросает и пр.; многократно перекладывает игрушку из руки в руку, извлекает звук, стучит по подстилке, бросает вниз (1 мин).

2. *Движения общие:* хорошо ползает (много, быстро, в разных направлениях); сразу или после рассматривания игрушки и помощи ползет вперед к ней, делает четкие движения руками и ногами, энергично, быстро любым способом меняет направление.

3. *Подготовительные этапы развития понимания речи:* на вопрос: «Где ...?» — находит взглядом предмет, находящийся постоянно в определенном месте (например, часы, куклу и др.) — поворачивается к игрушке и смотрит на нее, иногда хочет ее взять.

4. *Подготовительные этапы развития активной речи:* подолгу лепечет, повторно произносит одни и те же слоги; лепечет сам или, молча слушая, смотрит на губы говорящего и через 1-5 мин произносит повторно слоги: «баба», «ма-ма» или др.

5. *Навыки и умения в процессах:* пьет из чашки, которую держит взрослый, — прикасается губами к краю чашки, пьет быстро.

8 месяцев

1. *Эмоции и эмоциональное поведение:* смотрит на действия другого ребенка и смеется или лепечет; смотрит

внимательно, с интересом на ребенка, привлекающего его внимание, движения могут быть заторможены, иногда повторяет слоги, смеется, глядя на соседа, подражает его действиям, тянется к игрушке.

2. *Движения и действия с предметами:*

а) игрушками занимается долго и разнообразно действует с ними в зависимости от их свойств: толкает мяч один раз, еще раз, сбрасывает крышку с бидончика, действует сразу или после помощи взрослого. Выполняет любые два действия;

б) подражает действиям взрослого с игрушками (катает, стучит, вынимает и т. п.); смотрит на действия взрослого и подражает: толкает мяч, сбрасывает крышку, вынимает и пр. Действует повторно и однократно. Может выполнить два действия из трех.

3. Движения общие:

а) сам садится, сидит и ложится; поворачивает голову, чтобы увидеть игрушку, ложится на бок, опираясь на руку, и садится; если ребенок овладел движением, он отвечает на помощь сам или с участием взрослого. Сидит прямо. Ищет игрушку, поворачивает голову, ложится на бок, опираясь на руку, и сразу ложится на живот. Может сесть и лечь другим способом;

б) держась руками за барьер, сам встает, стоит и опускается; цепляясь руками за перекладину, встает на колено и одну ногу, затем сам или при помощи взрослого встает на обе ноги и выпрямляется. Держась, стоит на прямых, расставленных ногах в течение 1 мин. Оборачивается за игрушкой, переставляя руки, опускается на одно колено, сгибает другую ногу и, придерживаясь, становится на четвереньки или садится;

в) переступает, держась за барьер; идет за игрушкой, переставляя руки, переступая приставным шагом, боком, медленно.

4. Подготовительные этапы развития понимания речи:

а) на вопрос: «Где ...?» — находит несколько (два-три) предметов на постоянных местах; на вопрос: «Где ...?» — поворачивает голову и смотрит на называемый предмет, находит два предмета;

б) по слову взрослого выполняет разученные ранее действия (без показа), например «ладушки», «дай ручку» и др.; по просьбе выполняет одно из движений.

5. Подготовительные этапы развития активной речи: громко, четко и повторно произносит различные слоги; Произносит повторно слоги, имеющиеся в его лепете (несколько слогов).

6. Навыки и умения в процессах: ест корочку хлеба, которую сам держит в руке, пьет из чашки, которую держит взрослый; держит хлеб в руке и направляет его в Рот, откусывает хлеб зубами или деснами; при виде чашки протягивает к ней руки, открывает рот, пьет, слегка придерживая чашку руками.

9 месяцев

1. *Слуховые ориентировочные реакции:* плясовые движения под плясовую мелодию; тихо слушает спокойную Мелодию, под плясовую воспроизводит освоенные плясовые движения.

2. *Эмоции и социальное поведение:* догоняет ребенка, ползет к нему навстречу; подражает действиям и движениям другого ребенка; один ребенок, посмотрев на другого, уходит, другой устремляется за ним, оба радуются этому. Ползут друг к другу навстречу и смеются (возможна игра в прятки и др.); ребенок наблюдает за играющими детьми, начинает подражать им — стучит рукой по бубну, подползает к ведру или ящику и вынимает оттуда игрушки, повторяет действия детей.

3. *Действия с предметами:* с предметами действует по-разному, в зависимости от их свойств (катает, вынимает, Скрывает, гремит, нажимает и др.) — резиновую игрушку сжимает, крышку открывает, погремушкой гремит, мяч катает; может выполнить только одно действие.

4. *Движения общие:* переходит от одного предмета к другому, слегка придерживаясь за них руками: смотрит на взрослого и направляется к нему, держа одной рукой, вполоборота, приставным или чередующимся шагом, передвигается вслед за игрушкой. Переходит к другой опоре приставным шагом, держа одной рукой и перенося другую на новую опору. Делает два-три перехода.

5. *Подготовительные этапы развития понимания речи:*

а) на вопрос: «Где ...?» — находит взглядом несколько знакомых предметов в разных местах независимо от их постоянного местоположения; находит взглядом игрушки на постоянных местах, ищет и находит их на других местах;

б) знает свое имя: на зов приближается к взрослому или оборачивается, идет к тому, кто зовет, на чужое имя не реагирует.

6. *Подготовительные этапы развития активной речи:* подражает взрослому, повторяя за ним слоги, имеющиеся в лепете, слушает, следит за движением губ взрослого и сразу или через 1-2 мин. повторяет слоги.

7. *Навыки и умения в процессах:*

а) хорошо пьет из чашки, слегка придерживая ее руками, четко направляет руки к чашке и берет ее двумя руками, наклоняется к ней и пьет. Может поднять чашку ко рту, наклонить. Если взрослый перестанет поддерживать чашку, ребенок выронит ее;

б) формируется навык опрятности (спокойно относится к процессу высаживания на горшок): ребенок спокойно и адекватно реагирует на предложение взрослого идти на горшок. Сидя на горшке, иногда лепечет, улыбается, не пытается встать. Результат положительный.

10 месяцев

1. *Эмоции и социальное поведение:* действует рядом с ребенком или одной игрушкой с ним; действия одного ребенка привлекают другого, который приближается и включается в те же действия, или независимо друг от друга они действуют в одном месте, рядом (вынимают игрушки из одного ящика, улыбаются друг другу).

2. *Действия с предметами:* самостоятельно и по просьбе взрослого выполняет различные действия с игрушками (вынимает и вкладывает, открывает и закрывает, катает). Действия с предметами принимают устойчивый характер: при виде игрушек выполняет отдельные разученные действия, по предложению взрослого выполняет требуемые действия. Может выполнять действия не до конца (не все игрушки вложил, не все вынул).

3. *Движения общие:*

а) встает около горки, берется руками за перила с одной стороны и поднимается вверх боком, переставляя руки, приставным шагом или берется за перила с обеих сторон или двумя руками с одной стороны;

б) идет вперед с поддержкой за обе руки: шагает за взрослым, опираясь на его руки, шагает одной ногой вперед (приставным шагом) или чередующимся шагом.

4. *Понимание речи:* по просьбе: «Дай ...» — находит знакомые предметы среди других и дает их; находит, берет и дает две из трех называемых игрушек.

5. *Подготовительные этапы развития активной речи:* подражая взрослому, повторяет за ним новые слоги, которых еще не было в лепете ребенка; слушает, следит за движением губ говорящего и сразу или через 1-2 мин, подражая, повторно произносит два-три сочетания слогов.

6. *Навыки и умения в процессах:* закрепляются умения, приобретенные в 10 месяцев.

11 месяцев

1. *Эмоции и социальное поведение:*

а) радуется приходу детей; радуется детям, смотрит на них; ждет, пока приведут, устремляется к ним, смеется, лепечет, когда их помещают в манеж (за барьер);

б) избирательное отношение к детям — радуется появлению определенного ребенка, подходит к нему, заигрывает. Если этого ребенка забирают из манежа, проявляет недовольство. Если наблюдаемого ребенка помещают к детям, он осматривается и сразу направляется к определенному ребенку, подходит, наблюдает, начинает действовать с ним или рядом. Бывает иначе: приближается к определенному ребенку, дергает его, разбрасывает его игрушки, отходит и спокойно играет в другом месте.

2. *Действия с предметами:* овладевает новыми действиями с предметами и начинает выполнять их по слову взрослого (накладывает кубик на кубик, снимает и надевает кольца с большими отверстиями на стержень); сам или по инструкции выполняет два действия (не менее) — накладывает кирпичик, снимает и надевает кольца и др.

3. *Движения общие:*

а) стоит самостоятельно; отрывается от опоры и стоит на расставленных ногах 5 сек. или, оставленный без опоры, не падает в течение 5 сек., ноги расставлены, руки балансируют;

б) делает первые самостоятельные шаги; отпускает опору, делает два-три шага вперед, затем опускается или ищет опору.

4. *Понимание речи:*

а) по словесной инструкции выполняет разученные действия, не подсказанные предметами (водит куклу, кормит собачку и пр.); по предложению взрослого водит куклу, кормит собачку и др. Выполняет любые два действия;

б) появляются первые обобщения в понимаемой речи: по словесной просьбе взрослого дает любую куклу, которую видит среди игрушек, мячи, все машины, часы и др.; находит две-три игрушки одного вида и дает их. Ребенок находит однородные предметы в кабинете (огоньки, пуговицы на одежде и др.).

5. *Активная речь:* произносит первые слова-обозначения, например «мама», «ав-ав», «би-би», «дай» и др.; во время игры или при виде показанных игрушек ребенок называет их облегченными словами, повторяет слова за взрослым. Произносит одно-два слова.

12 месяцев

1. *Зрительные ориентировочные реакции:*

а) различает предметы по форме (отличает кирпичик от кубика по просьбе взрослого); в ответ на вопрос смотрит на кубик, на кирпичик, берет рукой и протягивает взрослому, находит взглядом кубик и кирпичик;

б) узнает на фотографии знакомого взрослого, мать; в ответ на вопрос смотрит на фотографию, узнав, смеется, трогает ее, оборачивается к взрослому. Если ребенок разговаривает, то называет взрослого, изображенного на фотографии.

2. *Эмоции и социальное поведение:*

а) протягивает другому ребенку и отдает игрушку, сопровождая это смехом и лепетом; действует игрушкой, сосед смотрит на него, наблюдаемый ребенок протягивает соседу игрушку, может смеяться, лепетать, сказать: «На», может действовать молча;

б) ищет игрушку, спрятанную другим, ребенком; один берет игрушку из рук другого и прячет ее за спину или под пеленку. Другой ищет, просит: «Дай», смеется.

3. Действия с предметами:

а) самостоятельно выполняет разученные действия с игрушками (катает, водит, кормит и др.); самостоятельно или по речевой инструкции воспроизводит разученные действия (кормит куклу, катает машину, водит мишку) повторно или однократно. Выполняет три любых разных действия с тремя игрушками или одно действие с тремя игрушками; б) переносит действия, разученные с одним предметом, на другой (водит, кормит, баюкает куклу, мишку, собачку и др.); выполняет действия сам или по просьбе взрослого: кормит куклу и других, укладывает их спать и пр.

4. *Движения общие:* ходит самостоятельно (без опоры); идет чередующимся шагом, может повернуться, изменить направление. Проходит, не присаживаясь, до 3 мин.

5. Понимание речи:

а) понимает (без показа) названия нескольких предметов, действия, имена взрослых и детей, выполняет отдельные поручения («найди, принеси, отдай тете, положи на место»); ребенок выполняет любые просьбы взрослого: находит, приносит, дает игрушки, идет к названным взрослым, отдает им игрушки, находит одежду и пр.;

б) понимает слово «нельзя»; при слове «нельзя» сразу или после двух-трех повторений прекращает действие (может не поставить чашку на стол, но перестает стучать);

в) некоторые слова в речи взрослых принимают обобщенный характер; четко выполняет инструкцию взрослого сразу или после двух-трех повторений;

г) по слову взрослого выполняет разученные ранее действия с игрушками: берет куклу и укачивает ее (вверх и вниз), кормит собачку, кладет кирпичик на кирпичик и др.

б. Активная речь:

а) легко подражает новым слогам; повторяет за проверяющим слоги. Допустима отсроченная реакция; б) произносит пять-десять облегченных слов; повторяет за проверяющим слова «дай», «так», «топ-топ» и др., при показе игрушек называет их облегченными словами сам или повторяет названия за взрослым. Допустима отсроченная реакция.

7. *Навыки и умения в процессах:* самостоятельно пьет из чашки (держит ее руками и пьет) — протягивает руки к чашке, берет, подносит к губам и пьет. Чашку не выпускает, может сам поставить ее на стол. Разрешается держать чашку, которую дал взрослый, и пить из нее.

Диагностика ребёнка от рождения до 1 года "движение рук" (по А.М. Казьмину)

Название реакции	Приблизительный возраст появления реакции	Возраст первого выявления реакции
Изолированные хаотические движения рук	2 мес.	
Лежа на спине, подносит ручки ко рту	3 мес.	
Захватывает предмет, который касается ладони или пальцев	3 мес.	
Сжимает и разжимает пальцы, когда в руку попадут податливые предметы: бумага, ткань и т. п.	3 мес.	
Смотрит на движения своей руки	3 мес.	
Тянется к увиденному предмету одной или двумя руками, кисти раскрыты	3,5 мес.	
Сводит ручки по средней линии, тянет их вверх, смотрит на них, играет ими	3,5 мес.	
Трясет погремушкой, вложенной в руку	4 мес.	
Лежа на спине, тянется к увиденному предмету, хватает его двумя руками и тянет в рот	4,5 мес.	
Лежа на спине, тянется к увиденному предмету одной рукой и хватает его	4,5 мес.	
Водит пальцами по поверхности игрушки	4,5 мес.	
Тянет предмет, находящийся в руке, в рот	5 мес.	
Большую часть времени кисти раскрыты	5 мес.	
Лежа на животе, одной рукой опирается, другой - тянется за игрушкой	5 мес.	

Начинает приспосабливать кисть под форму и размер захватываемого предмета	6 мес.	
Лежа на спине, держит в одной руке игрушку, другой тянется ко второй игрушке и захватывает ее	6 мес.	
Перекладывает предмет из руки в руку	6 мес.	
Тянется к удаленному предмету	7 мес.	
Смотрит на мелкий предмет и пытается его зажать всеми пальцами	7 мес.	
Вращает кистью с удерживаемой игрушкой	7 мес.	
Рассматривает то один предмет, который держит в руках, то другой	8 мес.	
Поднимает предмет двумя руками	8 мес.	
Берет увиденный мелкий предмет тремя-четырьмя пальцами (щепотью)	8 мес.	
Отталкивает мяч в случайном направлении	8 мес.	
Стучит предметом о предмет	9 мес.	
Хлопает в ладоши	9 мес.	
Ощупывает людей и предметы	10 мес.	
Берет мелкий предмет двумя пальцами: большим и боковой поверхностью указательного (неточный «пинцетный захват»)	10 мес.	
Взятый предмет не тянет в рот сразу, а сначала манипулирует им (5-10 секунд): трясет, ощупывает, бьет им по чему-либо, рассматривает	11 мес.	

Бросает предметы в игре	11 мес.	
Берет мелкий предмет двумя пальцами: кончиками большого и указательного -(точный «пинцетный захват»)	1 год	
Одной рукой держит игрушку, а другой с ней играет	1 год	

Тест "общение со взрослым" 0-6 мес.

Первое полугодие жизни ребенка. Характеристика возраста

В первом полугодии жизни ведущим фактором психического развития ребенка является *ситуативно-личностное* (непосредственно-эмоциональное) *общение* со взрослыми. Поэтому на данном возрастном этапе именно ситуативно-личностное общение со взрослым выступает главным предметом диагностики.

Такое общение состоит в обмене положительными эмоциями, выражающими отношение младенца и взрослого друг к другу. Ребенок стремится находиться в поле доброжелательного внимания взрослого, ему очень нравятся его ласковые слова, прикосновения, улыбки. Младенец очень быстро входит во вкус эмоционального общения и использует для него разнообразные экспрессивно-мимические проявления.

Подготовка ребенка к общению со взрослыми начинается уже в период новорожденности. При благоприятных условиях воспитания на второй — третьей неделе жизни здоровый ребенок уже реагирует на окружающих людей и предметы зрительным и слуховым сосредоточением, отдавая предпочтение воздействиям, исходящим от человека. В конце первого месяца ребенок уже может устанавливать контакт со взрослым взглядом «глаза в глаза» и отвечать на обращения взрослого улыбкой. С этого момента начинается интенсивное развитие общения.

В течение 4—5 последующих недель младенец быстро овладевает разнообразными средствами контакта. Он все более уверенно отыскивает глазами взрослого, поворачивается на звук его голоса, замечает издали на расстоянии. С третьего месяца жизни младенец начинает сам воздействовать на окружающих людей, побуждая их к контактам. Для этого он использует все доступные средства: взгляды, улыбку, движения, звуки голоса и т. д. Эти проявления складываются в целостную структуру поведения, получившую название

«комплекс оживления». Традиционно фиксируются четыре компонента комплекса оживления:

- 1) сосредоточение на взрослом, сопровождающееся замиранием;
- 2) улыбка;
- 3) двигательное оживление (повороты головы, вскидывание ручек, перебирание ногами, выгибание корпуса);
- 4) вокализации (гуканье — короткие отрывистые звуки «гх», «га» и другие; гуление — протяжные, певучие звуки «га-а», «гу-у», «ага», «агу» и другие; вскрики). Комплекс оживления характерен именно для младенцев первого полугодия (от 2 до 6 месяцев жизни).

В конце первого полугодия комплекс оживления обычно заменяется дифференцированными проявлениями более сложного характера. Взгляды и улыбки приобретают более тонкие эмоциональные оттенки, гуление постепенно сменяется лепетом, в общем двигательном оживлении обособляются движения рук.

Если взрослые в этот период не обеспечивают полноценных условий воспитания, а ограничивают взаимодействие с младенцем удовлетворением его органических нужд, не проявляя при этом любви, ласки, отзывчивости, сроки появления общения у ребенка задерживаются, отмечаются низкая инициативность, бедность эмоциональной сферы. Младенец вял, пассивен, у него отсутствует познавательная активность по отношению к предметному миру. Все это ведет к задержке и искажению дальнейшего хода развития. При благоприятных условиях общения создаются возможности для разностороннего психического развития ребенка: познавательного (зрительные, слуховые, двигательные и другие ориентировочные действия), эмоционального (умение распознавать эмоции взрослых и совершенствование собственных экспрессий), предречевого развития. Общение со взрослыми способствует становлению у младенца основ личности и самосознания: доброжелательного отношения к людям, особой привязанности к близким, любознательности, положительного самоощущения.

Для полноценного психического развития ребенка в первом полугодии его жизни помимо общения со взрослыми необходимым является создание условий для развития *познавательной активности по отношению к предметному окружению*, так как она ложится в основу предметно-манипулятивной деятельности, ведущей на следующем возрастном этапе.

Источником познавательной активности является врожденная потребность ребенка во внешних впечатлениях. Уже в первые дни жизни младенец способен воспринимать воздействия разных модальностей, исходящие из внешней среды, как от человека, так и от предметного окружения. Однако предметная среда сама по себе, вне общения со взрослыми,

не обеспечивает нормального развития познавательной активности ребенка. Общение со взрослыми во многом определяет ее качественные и количественные особенности. Взрослый человек представляет собой наиболее богатый источник зрительных, слуховых, тактильных, вестибулярных, проприоцептивных и других впечатлений, поэтому изначально главным объектом познавательной активности ребенка выступают ухаживающие за ним люди. При благоприятных условиях воспитания, предполагающих организацию развивающей предметной среды, включение предметов в общение ребенка и взрослого, высокими темпами развивается познавательная активность по отношению к предметам.

Она проявляется в поиске новых впечатлений, во внимании, интересе и положительном эмоциональном отношении ребенка к предметам, стремлении обследовать их. На протяжении первых месяцев жизни совершенствуются способы обследования предметов. Сначала появляются зрительные и оральные (ротовые) познавательные действия, затем мануальные (действия руки), постепенно налаживается зрительно-двигательная координация. С момента появления целенаправленного хватания предмета (обычно после 4 месяцев) начинается развитие предметно-манипулятивной деятельности.

Таким образом, диагностика психического развития ребенка в первом полугодии предполагает выявление уровня развития общения ребенка со взрослым и его познавательной активности по отношению к предметам.

Диагностика развития общения ребенка со взрослым

Параметры и показатели общения.

При определении уровня развития ситуативно-личностного общения показательными являются следующие его параметры: инициативность ребенка в общении, чувствительность ребенка к воздействиям взрослого и средства общения.

Инициативность ребенка в общении. Данный параметр характеризует стремление младенца привлечь к себе внимание взрослого и продлить общение. Инициативность выражается в том, что ребенок проявляет комплекс оживления, предвосхищая воздействия взрослого, когда взрослый пассивен в общении или прекращает общение.

Чувствительность ребенка к коммуникативным воздействиям взрослого. Этот параметр характеризует готовность младенца воспринять проявления внимания и доброжелательности со стороны взрослого (ласковый разговор, улыбки, поглаживания и т. д.). Показателями чувствительности к воздействиям взрослого являются:

внимание и интерес к ним ребенка (замирание и сосредоточенность на взрослом);

положительное отношение (ответные положительные эмоциональные проявления — улыбки, двигательное оживление, вокализации) перестройка состава комплекса оживления в зависимости от поведения взрослого (более интенсивное двигательное оживление при

дистантном общении и менее интенсивное на руках у взрослого; замирание и сосредоточение в момент воздействий взрослого и активизация комплекса оживления в период паузы).

Средства общения. Этот параметр характеризует степень овладения младенцем коммуникативными средствами. Показателями данного параметра являются количество и выраженность компонентов комплекса оживления, используемых ребенком в целях общения. Состав комплекса оживления в силу тех или иных причин иногда бывает неполным. Например, у воспитанников Дома ребенка отмечается отсутствие вокализаций, если взрослые мало разговаривают с детьми. В отдельных случаях комплекс оживления может быть полным по составу, но при этом все его компоненты выражены слабо. У ребенка с некоторыми органическими нарушениями центральной нервной системы наблюдается отсутствие или слабая выраженность двигательного оживления.

Чувствительность к воздействиям взрослого появляется в онтогенезе первой и нарастает постепенно. Сначала у младенца обнаруживаются внимание и интерес к воздействиям взрослого, затем ответные положительные реакции на них и вскоре отмечаются инициативные проявления. О сформированности у ребенка потребности в общении можно говорить лишь при наличии следующих четырех признаков: взгляда в глаза взрослого, ответных и инициативных улыбок, двигательного оживления и вокализаций, стремления продлить эмоциональный контакт со взрослым.

Описание диагностических ситуаций

Поведение младенца первого полугодия жизни спонтанно и неустойчиво, его активная и реактивная составляющие трудно различимы, поэтому судить об уровне развития общения у ребенка на этом этапе можно лишь по совокупности характеристик комплекса оживления в ситуациях, различающихся «коммуникативной задачей», которая возникает перед младенцем. Чем пассивнее взрослый, тем активнее ведет себя младенец, побуждаемый потребностью в общении. Соответственно процедура диагностики включает следующие три ситуации, различающиеся по степени коммуникативной активности взрослого.

Ситуация 1. «Пассивный взрослый».

Цель: выявление параметров общения при наименьшей коммуникативной активности взрослого. В ситуации пассивности взрослого основная «коммуникативная задача» ребенка заключается в том, чтобы привлечь к себе его внимание и побудить к общению, поэтому здесь ярче всего проявляется *инициативность* ребенка.

Процедура проведения диагностической пробы. Ребенок находится в кроватке или на пеленальном столе. Младенца нужно распеленать или одеть так, чтобы одежда не стесняла его движений. Взрослый становится или садится рядом, повернув лицо к младенцу, но не

смотрит ему в лицо, делая вид, что его внимание привлечено к чему-то другому. В течение 20—30 секунд он не вступает в общение с ребенком, не смотрит на него, не улыбается и не разговаривает, выжидая, когда младенец проявит инициативу. Поведение ребенка фиксируется в протоколе. (Форма протокола приводится ниже.)

Если ребенок сразу начал проявлять комплекс оживления с нарастающей интенсивностью (все сильнее размахивая ручками, громче вскрикивая и др.), следует отметить этот факт в протоколе и, не дожидаясь истечения 30 секунд, ответить на призыв малыша улыбкой и ласковыми словами, тем самым переходя к следующей диагностической ситуации.

Возможны другие варианты поведения ребенка. Бывает, что ребенок слишком сосредоточился на своих внутренних ощущениях или его внимание привлечено к чему-то другому и он не замечает взрослого. Тогда нужно попытаться привлечь его внимание движением, голосом, покашливанием (но не адресоваться к малышу лично) и подождать каких-либо действий с его стороны после того, как он обратит внимание на взрослого. Регистрация поведения ребенка производится с этого момента. Малыш может проявить недовольство пассивностью взрослого — хмуриться, отворачиваться, хныкать. Тогда следует зафиксировать эти проявления в примечании, прекратить пробу до истечения 30 секунд и вступить с ребенком в общение, успокоить. В этом случае ситуацию «Пассивный взрослый» можно повторить после ситуации «Чистое общение».

Ситуация 2. «Чистое общение».

Цель: выявление параметров общения при коммуникативной активности взрослого. В этой ситуации основная «коммуникативная задача» ребенка заключается в том, чтобы выразить отношение к воздействиям взрослого, побудить его к выражению отношения к себе и тем самым продлить общение. Поэтому здесь выявляется в основном *чувствительность* ребенка к воздействиям взрослого, умение чередовать инициативное и ответное поведение.

Процедура проведения диагностической пробы. Проба «Чистое общение» представляет собой чередование периодов активных воздействий взрослого и пауз. В период активных воздействий взрослый обращается к ребенку с улыбкой, глядя в глаза, ласково называет его по имени, произносит нежные слова, побуждает улыбнуться, сказать «агу» и т. д. Во время паузы взрослый воспринимает ответ ребенка и ожидает воздействий с его стороны.

Ребенок находится в кроватке или на пеленальном столе. Взрослый склоняется над ним, пытается встретиться взглядом и в течение примерно 15 секунд с улыбкой ласково разговаривает с ним, хвалит, побуждает к общению. (Например: «Мишенька, агу! Скажи,

Мишенька, «агу!» Молодец Мишенька, умница, вот какой хороший малыш!» Затем: «Это Мишенька у нас такой красивый, веселый, румяный? Какие у Мишеньки замечательные глазки, какие ручки, а какие ножки! Вот как ты хорошо умеешь ручками размахивать, а как хорошо ножками “бегать”! Вот так, вот так, какой молодец!» и т. п.). Речь взрослого должна быть негромкой, отчетливой, неторопливой, с паузами.

Поведение ребенка фиксируется в протоколе. Это *период активных воздействий взрослого*.

Затем взрослый делает *паузу*: слегка отстраняясь, с улыбкой смотрит на ребенка. В *период паузы* также регистрируется выраженность компонентов комплекса оживления. Чередование активных воздействий и пауз следует осуществить несколько раз в течение 1—2 минут, фиксируя в протоколе поведение младенца в каждый период. Временные интервалы жестко не задаются, так как темп общения у разных детей может существенно отличаться.

Как правило, для диагностики уровня развития общения у младенцев старше 2 месяцев этих двух ситуаций бывает достаточно. Для более маленьких детей или в тех случаях, когда ребенок не реагирует на воздействия взрослого, необходимо организовать ситуацию «Общение на руках у взрослого».

Ситуация 3. «Общение на руках у взрослого».

Цель: выявление параметров общения при максимальной коммуникативной активности взрослого. В этой ситуации основная «коммуникативная задача» ребенка достигнута, его потребность во внимании и доброжелательности взрослого удовлетворяется, он спокойно выражает свое удовольствие от общения. Здесь в основном выявляется чувствительность ребенка к воздействиям взрослого.

Процедура проведения диагностической пробы. Ребенок находится на коленях у взрослого или на руках в позе «под грудью». Взрослый смотрит в глаза младенцу и тихим ласковым голосом обращается к нему, слегка приближая и удаляя свое лицо. Если ребенок остается пассивным, следует усилить воздействия, стараясь вызвать у малыша сосредоточение и улыбку: слегка потормошить, пощекотать щечку или подбородок, погладить. Проба длится 1 минуту. Поведение ребенка фиксируется в протоколе так же, как в ситуации «Чистое общение».

В процессе проведения каждой диагностической пробы психолог отмечает в соответствующих графах протокола баллами выраженность наблюдаемых компонентов комплекса оживления.

Протокол регистрации показателей общения в первом полугодии жизни ребенка

Фамилия, имя ребенка _____ Возраст _____ Дата обследования _____

Ситуации	Сосредоточен ие	Улыбк а	Двигательн ое оживление	Вокализац ии	Отвлечен ия	Примечан ия
«Пассивный взрослый»						
«Чистое общение»						
Воздействи я взрослого						
Пауза						
Воздействи я взрослого						
Пауза						
Воздействи я взрослого						
Пауза						
Воздействи я взрослого						
Пауза						
Воздействи я взрослого						
Пауза						
«На руках у взрослого»						
Воздействи я взрослого						
Пауза						
Воздействи я взрослого						
Пауза						
Воздействи я взрослого						
Пауза						
Воздействи я взрослого						
Пауза						

**Шкалы оценки выраженности компонентов
комплекса оживления**

**Шкалы оценки выраженности компонентов
комплекса оживления**

Компоненты комплекса оживления	Критерии оценки компонентов	Баллы
Сосредоточение	<i>Отсутствует:</i> рассеянный, блуждающий взгляд	0
	<i>Слабое:</i> кратковременное неполное замирание, взгляд на взрослого	1
	<i>Среднее:</i> неполное замирание со взглядом на лицо или глаза взрослого	2
	<i>Сильное:</i> полное замирание, длительный сосредоточенный взгляд в глаза взрослого	3
Улыбка	<i>Отсутствует</i>	0
	<i>Слабая:</i> кратковременная улыбка без размыкания губ, со спокойной мимикой	1
	<i>Средняя:</i> улыбка с размыканием губ, довольным выражением лица, но без оживленной мимики	2
	<i>Яркая:</i> длительная улыбка с размыканием губ, оживленной мимикой, радостным взглядом, смех	3
Двигательное оживление	<i>Отсутствует</i>	0
	<i>Слабое:</i> поворот головы, слабые эпизодические движения ручками или ножками	1
	<i>Среднее:</i> вскидывание ручек, сгибание ножек, повороты на бок	2
	<i>Сильное:</i> энергичные многократные шагающие движения ногами, вскидывание ручек, вовлечение в движение корпуса	3
Вокализации	<i>Отсутствуют</i>	0
	Тихий однократный голосовой звук	1
	Эпизодические голосовые звуки	2
	Многократные разнообразные голосовые звуки, радостные призывные вскрики	3

Шкалы оценки параметров общения в первом полугодии жизни

Параметры общения	Критерии оценки параметров	Баллы
<p>Инициативность</p> <p>Определяется в ситуации «Пассивный взрослый»</p>	<p><i>Отсутствует:</i> ребенок не проявляет интереса ко взрослому или пассивно выжидает обращения</p> <p><i>Слабая:</i> ребенок однократно проявляет комплекс оживления (КО), затем отвлекается и теряет интерес ко взрослому</p> <p><i>Средняя:</i> ребенок эпизодически проявляет КО, в промежутках отвлекается</p> <p><i>Высокая:</i> младенец многократно или непрерывно проявляет КО, отвлечения отсутствуют</p>	<p style="text-align: center;">0</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">3</p>
<p>Чувствительность к воздействиям взрослого</p> <p>Определяется в ситуациях «Чистое общение» и «Общение на руках у взрослого», а также при сопоставлении комплекса оживления во всех 3 ситуациях</p>	<p><i>Отсутствует:</i> ребенок ни в одной из ситуаций не проявляет КО в ответ на воздействия взрослого</p> <p><i>Слабая:</i> ребенок однократно проявляет КО, затем отвлекается и теряет интерес ко взрослому</p> <p><i>Средняя:</i> ребенок изредка проявляет КО в ответ на обращения взрослого, некоторые воздействия оставляет без внимания</p> <p><i>Высокая:</i> ребенок проявляет КО в ответ на каждое воздействие взрослого; интенсивность КО у младенца выше при пассивности взрослого, чем в период воздействий взрослого (ребенок затихает при воздействиях взрослого и оживляется во время каждой паузы); состав КО у ребенка различен в разных ситуациях общения</p>	<p style="text-align: center;">0</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">3</p>
<p>Средства общения</p> <p>Определяются по характеристикам компонентов КО во всех ситуациях</p>	<p><i>Отсутствуют:</i> ребенок ни в одной пробе не проявляет КО</p> <p><i>Обедненный репертуар коммуникативных средств:</i> в составе КО у ребенка стабильно отсутствует 1 и более компонентов во всех 3 пробах</p> <p><i>Недостаточное владение средствами общения:</i> в составе КО у ребенка присутствуют все 4 компонента, но при этом максимальное значение выраженности 1 или более компонентов равно 1 баллу</p> <p><i>Достаточный уровень владения средствами общения:</i> в составе КО у ребенка присутствуют все 4</p>	<p style="text-align: center;">0</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">3</p>

	компонента, но при этом каждый компонент достигает выраженности не менее 2 баллов	
--	---	--

Анализ результатов и составление заключения

На основании данных первичного протокола наблюдений и в соответствии с приведенными выше показателями производится оценка параметров общения, которая вносится в заключение об уровне развития общения у ребенка. Форма заключения и образец ее заполнения приводятся в конце данного раздела.

Инициативность. *Отсутствие* или *низкий уровень* инициативности в возрасте до 3 месяцев считается нормой, но после 3 месяцев рассматривается как задержка в развитии общения. Обычно такая задержка наблюдается при дефиците общения, когда взрослые не проявляют чувствительности к воздействиям ребенка, не общаются с ним или вступают в общение редко и лишь по собственной инициативе. *Средний уровень* инициативности у младенца в возрасте старше 3 месяцев может свидетельствовать о недостатках в общении с близкими, прежде всего о невысокой чувствительности к проявлениям ребенка. *Высокий уровень* инициативности характерен для ребенка старше 3 месяцев с благоприятным опытом общения.

Чувствительность. У здорового ребенка при благоприятных условиях воспитания уже на втором месяце жизни может отмечаться *высокий уровень* чувствительности к воздействиям взрослого. Однако в период становления общения — до 2,5—3 месяцев — у ребенка могут отмечаться *низкий* и *средний уровни* чувствительности. *Отсутствие* чувствительности к воздействиям взрослого у ребенка старше 1,5 месяца может свидетельствовать как о дефиците общения, так и о патологии ЦНС, следовательно, является показанием для обращения к невропатологу. *Низкий уровень* чувствительности к воздействиям взрослого в этом возрасте свидетельствует о задержке в развитии общения.

Для ребенка старше 3 месяцев нормальным является *высокий уровень* чувствительности к воздействиям взрослого. *Средний уровень* чувствительности может свидетельствовать о том, что взрослые недостаточно эмоционально общаются с ребенком, не всегда сопровождают общением разнообразные ситуации взаимодействия с ним.

Средства общения. В период становления общения — до 2,5 месяца — состав комплекса оживления может быть неполным, а интенсивность его компонентов — слабой. К 3 месяцам ребенок овладевает достаточным репертуаром средств общения, т. е. в комплексе оживления присутствуют все четыре компонента и их выраженность достигает высоких значений. Недостаточный репертуар коммуникативных действий у ребенка от 3 до 5 месяцев

может свидетельствовать о задержке в развитии общения, в том числе связанной с нарушением работы какого-либо анализатора.

После 5 месяцев интенсивность компонентов комплекса оживления может снижаться, двигательное оживление сменяется более целенаправленными координированными движениями (протягивание рук, хватание, повороты туловища и т. д.). Сохранение комплекса оживления в полном составе после 6 месяцев свидетельствует о задержке развития общения в его ситуативно-личностной форме.

Заключение об уровне развития коммуникативной деятельности состоит из трех частей. В первой части дается качественное описание параметров общения. Во второй соотносится оценка параметров развития общения с возрастом ребенка и делается общее заключение об уровне развития общения. До 1,5 месяца отсутствие или низкий уровень показателей параметров общения считается нормой. От 1,5 до 2,5 месяца нормальными являются низкие и средние показатели. После 2,5 месяца отсутствие или низкие показатели какого-либо параметра общения свидетельствуют о задержке либо отклонении в развитии общения. Начиная с 3—3,5 месяца для здорового ребенка, воспитывающегося в нормальных условиях, характерен высокий уровень всех параметров общения. Сроки появления и уровень развития общения зависят от разных причин, связанных как со здоровьем ребенка, так и с условиями его воспитания. Поэтому в третьей части заключения психолог должен проанализировать причину задержки в развитии общения и дать родителям и воспитателям соответствующие рекомендации. Прогнозируя при выработке рекомендаций ход дальнейшего развития ребенка, следует учитывать соотношение различных параметров общения. Так, при наличии высокого уровня инициативности, как правило, оправдывается положительный прогноз в отношении психического развития младенца, даже если отмечается обедненный репертуар коммуникативных средств. Например, слабое двигательное оживление может быть вызвано нарушением мышечного тонуса, лечение которого находится в компетенции невропатолога. Напротив, низкий уровень инициативности при нормальных показателях остальных параметров — явное свидетельство неадекватного общения взрослых с ребенком.

Заключение психолог составляет с целью фиксации диагностических данных в процессе отслеживания развития ребенка. Такое заключение передается также специалистам, к которым в случае необходимости ребенок направляется. (Форма и образец заключения приведены ниже.)

*Заключение об уровне развития общения
у ребенка в первом полугодии жизни*

Фамилия, имя ребенка

Возраст

Дата обследования

Инициативность ребенка в общении (отсутствует, слабая, средняя, высокая — описать по показателям).

Чувствительность к воздействиям взрослого (отсутствует, слабая, средняя, высокая — описать по показателям).

Репертуар коммуникативных средств (обедненный, ограниченный, достаточный — конкретизировать по показателям с указанием отсутствующих или слабовыраженных компонентов КО).

Заключение (содержит вывод об уровне развития общения — нормальный, задержка в развитии общения, глубокая задержка в развитии общения с указанием отсутствующих или слабовыраженных параметров и указание возможных причин задержки).

Рекомендации (даются в соответствии с выявленными причинами задержки в развитии общения, в случае необходимости направление к соответствующим специалистам).

ПЕРЕЧЕНЬ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ С 0-3 ЛЕТ

Психологические нормативы развития детей 1 - 3 лет "Действия с предметами быта"

Предложите ребенку по вашему выбору задания, для успешного выполнения которых требуются учет размера предмета и соотнесение размеров двух предметов. К числу таких заданий могут быть отнесены собирание пирамиды, складывание разных по размеру цилиндров, чашек, матрешек и других предметов одного в другой или, наоборот, выстраивание подобных элементов в виде высоких фигур. Пр продемонстрируйте ребенку правильно собранную модель, а затем попросите его сделать такую же. В более сложных пробах модель разрушают на глазах у ребенка и просят его помочь собрать ее снова. В течение нескольких минут следует воздерживаться от подсказки и наблюдать за самостоятельной работой ребенка. Отмечают особенности самостоятельных действий, а также особенности сопровождающей их речи. Часто при выполнении заданий одни детали неправильно помещаются на место других, что не сразу замечается ребенком и выясняется только в ходе дальнейших действий, когда не удается достичь конечного результата. Очень хорошо, если ребенок, заметив совершенную ошибку, устраняет мешающие детали поэтапно, одну за другой, каждый раз заново проверяя себя, а не разрушая все достигнутое до момента обнаружения ошибки.

Как правило, существуют адекватные отдельным заданиям приемы, помогающие проверить правильность совершаемых действий. Если они не очевидны, укажите их ребенку. При этом следует повторять: «Вот видишь, не получилось, не забывай, что надо брать самую большую/ маленькую...»

Нормативы:

- 1 год — снимает кольца с пирамидки;
- 15 мес. — пытается нанизывать кольца пирамидки;
- 18 мес. — собирает пирамидку без учета размера колец;
- 2 года — вкладывает один объект в другой, затрудняется, если видит перед собой больше двух объектов;
- 2,5 года — хорошо вкладывает цилиндры и чашки, работая, как правило, методом проб и ошибок, может вложить две матрешки одну в другую;
- 3 года — легко выполняет задания на вкладывание, ориентируясь на размер; пытается строить вертикальные модели, удерживает задачу, понимает ошибки, усваивает помощь; при помощи взрослого может вложить четыре матрешки одну в другую, собирает пирамидку с учетом размера колец, но иногда игнорирует различия между верхом и низом отдельных колец;

□ 3,5 года — строит вертикальные модели, сам себя корректирует, очень легко усваивает помощь, ориентируется на размер; самостоятельно собирает 5 матрешек в одну; правильно собирает пирамидку. Задания демонстрируют способность организовать и осуществить систему целесообразных действий, обнаружить ошибки и исправить их, выявить определенное понимание заданий и путей их решения как методом проб и ошибок, так и на основе зрительного сравнения и дифференциации размеров объектов. В процессе выполнения заданий очень хорошо проявляется обучаемость ребенка.

Задания с предметами быта

Дети, воспитывающиеся в условиях нормальной семьи, начиная со второго года жизни приобретают умение выполнять разумные действия и системы действий адекватные специфическим предметам быта. Об этом можно спросить родителей или, предъявив ребенку соответствующий предмет, попросить его выполнить с ним определенное действие.

Нормативы:

□ 15 мес. — подносит ложку ко рту, хорошо сам пьет из чашки, может вынуть таблетку из бутылочки, рисует каракули карандашом, проявляет интерес к книге;

□ 18 мес. — снимает варежки, носки, листает книгу, переворачивая одновременно 2-3 страницы, указывает на картинки, ест самостоятельно густую пищу ложкой, умеет воспроизводить часто наблюдаемые в жизни действия; если на глазах у ребенка спрятать игрушку под одним из двух одинаковых предметов, а затем поменять предметы местами, он находит игрушку на новом месте;

□ 2 года — запускает волчок, вставляет ключ в замочную скважину, поворачивает ручку двери, нажимает на кнопку звонка, кормит и баюкает куклу, возит машину, листает книгу: каждую страницу отдельно; сам надевает носки, туфли, штанишки, в игре воспроизводит ряд логически связанных действий; □ 2,5 года — подражает большому количеству действий взрослых с предметами быта, в игре действует взаимосвязанно и последовательно (будит куклу, одевает, кормит, ведет на прогулку и т. д.). Самостоятельно одевается, но еще не умеет завязывать шнурки, застегивать пуговицы;

□ 3 года — подражает большому количеству действий взрослых с предметами быта, в игре исполняет роль, одевается самостоятельно, застегивает пуговицы, завязывает шнурки при небольшой помощи взрослого.

Приобретение этих умений демонстрирует усвоение ребенком специфических функций и значений предметов, развитие способностей осуществлять обобщение в действии, обратимость действий, комбинирование уже известных действий для достижения цели.

Мюнхенская функциональная диагностика развития ребёнка 1 - 3 лет

Мюнхенская функциональная диагностика развития детей создана в Мюнхенском университете и Институте социальной педиатрии. Она применяется для оценки общего психомоторного развития детей раннего возраста.

Реакция	50% детей	90% детей	
Развитие общих движений (ходьба)			
Подтягивается в положении стоя, опираясь на предмет, и оттачивается стоять несколько секунд.	9 мес.	11,5 м.	
Идет несколько шагов боком вдоль мебели, держась обеими руками.	9,5 м.	1 г. 0,5 м.	
Идет, когда держат за обе руки и принимает вес тела.	10 м.	1 г. 1 м.	
Карабкается на одну ступеньку вверх (высота 12-18 см).	10,5 м.	1 г. 1,5 м.	
Идет придерживаемый за руку.	11 м.	1 г. 2 м.	
Минимум 2 секунды стоит свободно.	11,5 м.	1 г. 3 м.	
Свободно делает 3 шага.	1 г. 0,5 м.	1 г. 4 м.	
Идет и несет мяч обеими руками.	1 г. 1 м.	1 г. 5 м.	
Нагибается и что-нибудь поднимает без опоры на что-либо.	1 г. 1,5 м.	1 г. 5,5 м.	
Карабкается на диван и с дивана.	1 г. 2 м.	1 г. 6 м.	
Делает три шага спиной	1 г. 2,5 м.	1 г. 7 м.	
Карабкается на стул и со стула с подлокотником	1 г. 3 м.	1 г. 7,5 м.	
Поднимается на три ступеньки приставным шагом и держится обеими руками.	1 г. 3,5 м.	1 г. 8 м.	
Спускается на три ступеньки вниз приставным шагом и держится обеими руками.	1 г. 4,5 м.	1 г. 9 м.	
Бьет по мячу в положении стоя, не держась.	1 г. 5 м.	1 г. 10 м.	
Спускается на три ступеньки приставным шагом и держится одной рукой.	1 г. 6 м.	1 г. 11 м.	
Идет три шага на носочках, не держась.	1 г. 7 м.	2 г.	
Стоит три секунды на одной ноге и держится одной рукой.	1 г. 8 м.	2 г. 2 м.	

Идет пять шагов на носочках, не держась.	1 г. 9 м.	2 г. 3 м.	
Подпрыгивает один раз на месте, не падая.	1 г. 10 м.	2 г. 4 м.	
Прыгает вперед, не падая.	1 г. 11 м.	2 г. 6 м.	
Стоит на одной ноге две секунды, не держась.	2 г.	2 г. 7 м.	
Поднимается на две ступеньки взрослым шагом, держится одной рукой.	2 г. 1 м.	2 г. 8 м.	
Прыгает через ленту (ширина 10 см), не задевая ее.	2 г. 3 м.	2 г. 11 м.	
Ездит на трехколесном велосипеде и нажимает на педали.	2 г. 4 м.	3 г.	
Спускается на три ступеньки взрослым шагом, держится одной рукой.	2 г. 5 м.	3 г. 1 м.	
Ловит мяч диаметром 15-20 см с отдаления 2 м.	2 г. 7 м.	3 г. 4 м.	
Прыгает через лист бумаги шириной 20 см, не задевая его.	2 г. 9 м.	3 г. 7 м.	
Спускается взрослым шагом на три ступеньки вниз, не держась.	2 г. 11 м.	3 г. 9 м.	
Развитие движений кисти руки			
Снимает браслет с руки.	8 м.	10,5 м.	
Горизонтально ударяет кубиками один о другой (длина ребра 3 см).	8,5 м.	11 м.	
Хватает маленький предмет (крошки печенья) вытянутым указательным пальцем и большим пальцем.	9 м.	11,5 м.	
Хватает маленький предмет согнутым указательным пальцем и большим пальцем.	9,5 м.	11,5 м.	
Катает машинку на колесиках туда-сюда.	10 м.	1 г. 1 м.	
Переворачивает страницы в книге с картинками.	10,5 м.	1 г. 1,5 м.	
Бросает два шарика в банку.	11 м.	1 г. 2,5 м.	
Рисует точки или короткие штришки на бумаге.	1 г.	1 г. 3,5 м.	
Поворачивает вращающуюся крышку флакона в разные стороны.	1 г. 0,5 м.	1 г. 4 м.	
Надевает два кольца на пирамидку.	1 г. 1 м.	1 г. 5 м.	
Рисует штришки во все стороны.	1 г. 1,5 м.	1 г. 5,5 м.	
Ребенок держит в каждой руке по кубику и берет третий	1 г. 2 м.	1 г. 6 м.	

обеими руками, не роняя двух первых (длина ребра 3 см).			
Вставляет два колышка в отверстия диаметром 20 мм.	1 г. 2,5 м	1 г. 4 м.	
Вставляет нейлоновый шнур с наконечником в отверстие шарика □ (диаметр 27 мм, внутренний 7 мм).	1 г. 3,5 м.	1 г. 8 м.	
Рисует штришки с закругленными концами во все стороны.	1 г. 4 м.	1 г. 9 м.	
Кладет две спички в коробку, поворачивая их при этом на 90°, так чтобы не выступали концы.	1 г. 5 м.	1 г. 10 м.	
Две секунды держит по два кубика в каждой руке, длина ребра 3 см.	1 г. 6 м.	1 г. 11 м.	
Рисует плоскую спираль, с одним пересечением.	1 г. 7,5 м.	2 г. 1 м.	
Закручивает или откручивает крышку флакона с вставлением крышки, держа флакон.	1 г. 9 м.	2 г. 3 м.	
Клеит ручку музыкальной шкатулки.	1 г. 10 м.	2 г. 4 м.	
Нанизывает на шнур шарик-бусину.	1 г. 11 м.	2 г. 6 м.	
Умело рисует круглую спираль с тремя витками.	2 г.	2 г. 7 м.	
Закручивает и откручивает флакон, и достает два кристаллика сахара (больше там не □).	2 г. 1 м.	2 г. 8 м.	
Строит башню из восьми одинаковых кубиков (ребро 3 см), с трех попыток.	2 г. 2 м.	2 г. 10 м.	
Делает ножницами два надреза бумажной полосы шириной 2 см (бумагу держит взрослый).	2 г. 4 м.	3 г.	
Разрывает бумагу движением рук в противоположные стороны (к себе – от себя).	2 г. 5 м.	3 г. 2 м.	
Имитирует пишущие движения.	2 г. 6 м.	3 г. 3 м.	
Формирует валик из пластилина (из шарика).	2 г. 7 м.	3 г. 4 м.	
Выделяет при срисовывании горизонтальную линию.	2 г. 8 м.	3 г. 6 м.	
Чертит □ закрытый круг.	2 г. 9 м.	3 г. 7 м.	
Восприятие взаимосвязей			
Находит предмет под чашкой.	8 м.	11 м.	
Показывает указательным пальцем в указанное направление.	9 м.	1 г.	
Подтягивает к себе игрушку за шнур.	9,5 м.	1 г. 1 м.	
Кладет крышку на банку.	10 м.	1 г. 2 м.	
Вставляет самый маленький стаканчик в самый большой (из	10,5 м.	1 г. 2,5	

трех).		м.	
Пробует рисовать карандашом.	11 м.	1 г. 3 м.	
Показывает на что-либо пальцем.	11,5 м.	1 г. 4 м.	
Вставляет самый маленький стаканчик в средний (из трех)	1 г.	1 г. 5 м.	
Помещает большой круг на шаблонную доску (диаметр 10 см).	1 г. 1 м.	1 г. 6 м.	
Находит предмет под одним из двух стаканчиков.	1 г. 2 м.	1 г. 7 м.	
Переворачивает бутылку, чтобы достать предмет.	1 г. 3 м.	1 г. 8 м.	
Вставляет все три стакана один в один.	1 г. 5 м.	1 г. 11 м.	
Вытаскивает штифт и открывает замок на затворе для навесного замка.	1 г. 6 м.	2 г.	
Помещает большой и маленький круг на шаблонные доски (диаметр 10 и 6 см).	1 г. 7 м.	2 г. 1 м.	
Помещает на шаблонные доски квадрат, треугольник и большой круг.	1 г. 9 м.	2 г. 3 м.	
Строит ряд из пяти кубиков (длина ребра 3 см).	1 г. 10 м.	2 г. 4 м.	
Вставляет 3 из 4 форм в шаблонную коробку.	1 г. 11 м.	2 г. 5 м.	
Сортирует кружочки по величине (12 кружочков трех разных размеров – 5,5 см, 8 см, 11 см).	2 г.	2 г. 7 м.	
Сортирует три из четырех кубиков по цвету.	2 г. 1 м.	2 г. 8 м.	
Помещает три из четырех кружочков по правильному рисунку на шаблонной доске.	2 г. 2 м.	2 г. 9 м.	
Строит “мост” из трех кубиков по образцу.	2 г. □ м.	2 г. 11 м.	
Складывает квадрат из четырех кубиков.	2 г. 6 м.	3 г. 2 м.	
Развитие речи			
Копирует звуки, как например, вибрация губами, шелкающие.	8 м.	11 м.	
Говорит двойные слоги, например, ма-ма, дай-дай без значения.	8,5 м.	1 г.	
Говорит двойные или одинарные слоги со значением.	9,5 м.	1 г. 1 м.	
Выражает желания определенными звуками, говоря, например: “э!”.	10 м.	1 г. 1,5 м.	
Использует “папа” или “мама” для людей.	10,5 м.	1 г. 2,5 м.	
Говорит два осмысленных слова.	11 м.	1 г. 3 м.	

Говорит три осмысленных слова.	1 г.	1 г. 4,5 м.	
Напевает вместе с кем-либо детские песенки.	1 г. 1 м.	1 г. 6 м.	
Говорит осмысленное слово с двумя различными гласными звуками, например: “киса”.	1 г. 2 м.	1 г. 7 м.	
Называет знакомый предмет в ответ на вопрос.	1 г. 3 м.	1 г. 9 м.	
Выражает желания словами, как например: “дай”, “ам-ам”.	1 г. 4 м.	1 г. 9 м.	
Повторяет знакомое слово.	1 г. 5 м.	1 г. 11 м.	
Может вербально отклонить просьбы.	1 г. 6 м.	2 г. 1 м.	
Говорит первые предложения из двух слов на детском языке, например: “папа машина”.	1 г. 7 м.	2 г. 2 м.	
Называет восемь из двенадцати предметов на тестовых картинках “А”.	1 г. 8 м.	2 г. 4 м.	
Использует свое имя когда говорит о себе.	1 г. 10 м.	2 г. 7 м.	
Говорит первые предложения из трех слов на детском языке, например: “папа машина ехать”.	1 г. 11 м.	2 г. 8 м.	
Называет все предметы на 12 тестовых картинках “А”.	2 г.	2 г. 9 м.	
Говорит о себе в “Я”-форме.	2 г. 1 м.	2 г. 10 м.	
Говорит первое предложение из четырех слов на детском языке.	2 г. 2 м.	3 г.	
Использует числительное два для обозначения нескольких предметов.	2 г. 3 м.	3 г. 2 м.	
Использует слово “мне” или “тебе”.	2 г. 4 м.	3 г. 3 м.	
Называет предметы на одной из тестовых картинок “С” во множественном числе.	2 г. 5 м.	3 г. 5 м.	
Говорит первое осмысленное предложение из пяти слов на детском языке (не повтор).	2 г. 6 м.	3 г. 6 м.	
Использует вопрос: “Почему?” (ответ не всегда нужен).	2 г. 7 м.	3 г. 8 м.	
По просьбе взрослого повторяет одно из предложений, состоящих из пяти слов.	2 г. 8 м.	3 г. 9 м.	
Говорит первое осмысленное предложение из шести слов на детском языке (не повтор).	2 г. 10 м.	4 г.	
К двум прилагательным находит слова противоположные по значению (в контексте).	3 г.	4 г. 3 м.	
Понимание речи			

Ищет отца или мать, если спрашивают “папа” или “мама”.	8 м.	11 м.	
Поворачивается, когда родители называют его имя.	8,5 м.	11,5 м.	
Реагирует на похвалу или запреты.	9,5 г.	1 г. 0,5 м.	
Выполняет просьбы “иди сюда” или “дай мне”.	10,5 м.	1 г. 2 м.	
Если спрашивают, ищет предмет, с которым только что играл.	11 м.	1 г. 3 м.	
В ответ на вопрос ищет еду, свою бутылочку или чашку.	1 г.	1 г. 4 м.	
Правильно показывает или направляет взгляд на часть тела.	1 г. 1 м.	1 г. 5 м.	
Понимает слово “открыть” и открывает банку.	1 г. 1,5 м.	1 г. 6 м.	
Правильно показывает или направляет взгляд на две из четырех тестовых картинок “А”	1 г. 2 м.	1 г. 7 м.	
Правильно показывает или направляет взгляд на свой живот (живот другого человека, живот куклы).	1 г. 3 м.	1 г. 8 м.	
Выполняет просьбу “подними куклу, и положи ее на стол”.	1 г. 3,5 м.	1 г. 9 м.	
Правильно показывает или направляет взгляд на четыре из восьми тестовых картинок “А”.	1 г. 5 м.	1 г. 11 м.	
Правильно показывает или направляет взгляд на три части тела.	1 г. 6 м.	2 г.	
Правильно показывает или направляет взгляд на восемь из 12 тестовых картинок “А” (предъявляются три картинки одновременно с последующей заменой одной).	1 г. 7 м.	2 г. 1 м.	
Понимает слово “холодный”, указывает на холодные предметы или называет их.	1 г. 8 м.	2 г. 3 м.	
Понимает слово “большой”, в ответ на просьбу берет большой мяч (из двух).	1 г. 9 м.	2 г. 4 м.	
Показывает или смотрит на свою руку.	1 г. 10 м.	2 г. 5 м.	
Понимает слово “тяжелый”, показывает на тяжелый предмет.	1 г. 11 м.	2 г. 7 м.	
Распознает два вида передвижения на тестовых картинках “А” (Птица, рыба – летит, плавает).	2 г.	2 г. 8 м.	
Понимает два из четырех предлогов, наречий (на, под, рядом, за/позади).	2 г. 1 м.	2 г. 9 м.	
Понимает два вопроса: “Что ты делаешь ложкой? (расческой, с чашкой)”.	2 г. 2 м.	2 г. 11 м.	
Понимает слово “легкий”, берет легкий предмет.	2 г. 3 м.	3 г.	

Понимает два вопроса из трех: “Что ты делаешь, когда ты устал? (голоден, грязный)”.	2 г. 4 м.	3 г. 1 м.	
В ответ на вопрос, показывает свой подбородок.	2 г. 5 м.	3 г. 3 м.	
Знает мальчик он или девочка.	2 г. 8 м.	3 г. 7 м.	
Показывает дважды правильно на самую длинную из трех линий.	2 г. 10 м.	3 г. 9 м.	
Социальное развитие			
Может отклонять просьбы протестом.	8 м.	11 м.	
В ответ на просьбу дает матери предмет	9 м.	1 г. 0,5 м.	
Имитирует один жест, например: хлопанье в ладоши или делает “пока-пока”.	10 м.	1 г. 1,5 м.	
Ласкает куклу или мягкую игрушку.	11 м.	1 г. 2,5 м.	
Катит мяч взрослому.	11,5 м.	1 г. 3,5 м.	
Подражает видам домашней деятельности, например, вытиранию или подметанию.	1 г. 0,5 м.	1 г. 4,5 м.	
Помогает убирать игрушки.	1 г. 1 м.	1 г. 5 м.	
Иногда подходит с книгой с картинками, чтобы ее ему показали.	1 г. 2,5 м.	1 г. 7 м.	
Выполняет простые поручения по дому.	1 г. 3 м.	1 г. 8 м.	
Остается на короткий промежуток времени у знакомых (15 минут).	1 г. 4 м.	1 г. 9 м.	
Сам выбрасывает мусор в мусорное ведро.	1 г. 5 м.	1 г. 11 м.	
Охотно играет с ровесниками в догонялки.	1 г. 6 м.	2 г.	
Спонтанно обхаживает куклу или мягкую игрушку (кормит, укадывает и т.д.).	1 г. 7 м.	2 г. 2 м.	
Пробует утешить, если кто-то печален.	1 г. 8 м.	2 г. 3 м.	
Вербально выражает чувства.	1 г. 11 м.	2 г. 7 м.	
Выражает желание в “Я”-форме.	2 г. 1 м.	2 г. 10 м.	
Придерживается правила игры: “один раз “Я”, один раз “Ты”!”.	2 г. 3 м.	3 г.	
Самостоятельность			
Стягивает шапку с головы.	7,5 м.	10,5 м.	

Берет кусочки хлеба и съедает их.	8,5 м.	11 м.	
Пьет из стакана, не проливая, если стакан держат.	9 м.	1 г.	
При одевании пробует помочь собственными движениями.	10 м.	1 г. 1,5 м.	
Сам снимает расстегнутые туфли.	11 м.	1 г. 3 м.	
Сам держит стакан, когда пьет.	1 г.	1 г. 4,5 м.	
Подводит наполненную ложку ко рту (пачкаться разрешается).	1 г. 1 м.	1 г. 6 м.	
Иногда ест вилкой.	1 г. 2 м.	1 г. 7 м.	
Самостоятельно пьет из чашки.	1 г. 2,5 м.	1 г. 8 м.	
Трет руки под струей воды.	1 г. 3 м.	1 г. 9 м.	
Ложкой съедает часть содержимого тарелки (испачкаться может).	1 г. 4 м.	1 г. 10 м.	
Перемешивает чайной ложкой в наполненной на треть чашки, не проливает при этом жидкость через край.	1 г. 5 м.	1 г. 11 м.	
Поверхностно вытирает руки полотенцем.	1 г. 6 м.	2 г. 1 м.	
Снимает расстегнутую куртку.	1 г. 7 м.	2 г. 2 м.	
Интересуется секретией взрослых.	1 г. 8 м.	2 г. 3 м.	
Съедает содержимое тарелки ложкой, испачкавшись с чем-нибудь.	1 г. 9 м.	2 г. 4 м.	
Снимает нижнюю сорочку, без рукавов.	1 г. 10 м.	2 г. 6 м.	
Надевает сапоги или туфли.	1 г. 11 м.	2 г. 7 м.	
Надевает нижнюю сорочку, без рукавов.	2 г.	2 г. 7 м.	
Моет руки с мылом и вытирает их полотенцем.	2 г. 1 м.	2 г. 7 м.	
Сам расстегивает большие пуговицы.	2 г. 2 м.	2 г. 11 м.	
Иногда остается сухим в течение дня.	2 г. 3 м.	3 г. 1 м.	
Остается сухим во время обеденного сна.	2 г. 4 м.	3 г. 2 м.	
В течение дня, как правило, сух и чист.	2 г. 6 м.	3 г. 5 м.	
Сам одевает брюки.	2 г. 7 м.	3 г. 6 м.	
Как правило, сухой ночью.	2 г. 9 м.	3 г. 9 м.	
Полностью одевается под руководством.	3 г.	4 г. 1 м.	

Возрастная шкала оценки психического развития детей

Возраст (месяцы)	Факторы психического развития
15	<ol style="list-style-type: none"> 1. Произносит 20 и более слов 2. Выполняет 2 поручения 3. Держит карандаш и оставляет им следы на бумаге 4. Держит ложку во время еды 5. Ставит 5 кубиков один на другой 6. Ходит сам, но часто падает
18	<ol style="list-style-type: none"> 1. Стремится связать 2 слова в предложение 2. Хочет сделать все самостоятельно 3. Черкает карандашом целенаправленно и старательно 4. Пробует самостоятельно есть 5. После наблюдения повторяет увиденное действие с игрушкой 6. Ходит стабильно, редко падает
21	<ol style="list-style-type: none"> 1. Называет 5 изображений на рисунке 2. Ищет помощи у взрослых 3. Черкает карандашом в рамках листа 4. Самостоятельно ест 5. Бросает мяч в ящик 6. Пробует бегать
24	<ol style="list-style-type: none"> 1. Задает первые вопросы 2. Общается с детьми 3. Черкает вертикальные и горизонтальные линии 4. Регулирует отправление физиологических потребностей 5. Пробует ловить брошенный мяч 6. Поднимается и спускается по лестнице с поддержкой
30	<ol style="list-style-type: none"> 1. Задает различные вопросы 2. Может связно рассказывать 3. Умеет чертить кривую, замкнутую линию 4. Регулярно сообщает о физиологической потребности

	<p>5. Расстегивает 3 пуговицы</p> <p>6. Бегаёт значительно лучше</p>
36	<p>1. Может связно рассказывать</p> <p>2. В игре входит в роль</p> <p>3. Рисует шар, яблоко и другие предметы</p> <p>4. Сам раздевается и одевается</p> <p>5. Ставит 10 кубиков один на другой</p> <p>6. Поднимается и спускается по ступенькам без опоры</p>

Диагностика зрения ребёнка 1 - 3 года

Название реакции	Приблизительный возраст появления реакции	Возраст первого выявления реакции
Рассматривает мелкие узоры, картинки, фото графики, мелкие предметы с четкими контурами	1 год	
Наблюдает, как взрослый пишет или рисует карандашом	1 год	
Понимает 2-3 жеста («пока», «нельзя» и др.)	1 год 1 мес.	
Обходит высокие препятствия при ходьбе	1 год 2 мес.	
Подражает увиденным действиям взрослого	1 год 3 мес.	
Узнает себя и близких на фотографиях	1 год 4 мес.	
Показывает несколько названных предметов или картинок	1 год 4 мес.	
Узнает несколько предметов по их реалистичному рисунку	1 год 4 мес.	
Избегает препятствия на поверхности, по которой идет (ямки, бугорки)	1 год 6 мес.	
Запоминает, где лежат некоторые предметы или игрушки	1 год 6 мес.	
Узнает свои вещи, одежду	2 года	
Подбирает парные картинки или игрушки к указанной	2 года	

Подбирает предмет к его рисунку	2 года 6 мес.	
Знает 2-4 основных цвета	3 года	
Узнает предмет по рисунку его характерной части	3 года	

Диагностика восприятия ребенка 1 - 3 года.

При исследовании фиксируется понимание инструкции, быстрота, точность выполнения, адекватность действия, заинтересованность, принятие помощи, установка на результат, обучаемость, реакция на успех.

Цветовое восприятие:

(4 цвета: красный, синий, желтый, зеленый)

Нормативы:

- сличение от 1,5-2 лет;
- выбор по названию — в 2-3 года;
- самостоятельность названия — в 2,5~3 года.

Стимульный материал: цветные наборы дидактических игр «Бабочки и крылья», «Рыбки и хвостики», «Цветочек и лепесточек», «Носки и варежки», «Листочки» и др.

Пример инструкций:

- 1) «положи к каждому цветочку подходящий по цвету лепесточек»;
- 2) «покажи, где красный (синий, желтый, зеленый) лепесточек»;
- 3) «назови, какого цвета этот цветочек». Аналогично предъявляются другие задания.

Форма

Нормативы:

- сличение — от 1,5-2 лет;
- выбор по названию — в 2 года;
- самостоятельность названия — в 3 года. Стимульный материал: круг (шарик),

квадрат (кубик),

прямоугольник (кирпичик), треугольник (крыша) по два набора четырех основных цветов. Пример инструкции:

- 1) «дай такую же» (форма и цвет совпадают);
- 2) «покажи, где кубик»; 3) «назови форму».

Восприятие окружающего мира.

Стимульный материал: 10-12 карточек с изображением знакомых предметов (лото малышам).

Инструкция:

- 1) «покажи, где нарисован ...»;
- 2) «что нарисовано?» или «что это?». Нормативы:

- В 1,5-2 года называют 4-5 картинок.
- В 2,5 года называют многие предметы из групп; игрушки, посуда, одежда, мебель.
- В 3 года дети знают и называют все предметы, их свойства и качества, в пассивном

словаре сформированы некоторые обобщающие понятия: игрушки, одежда, мебель, обувь.

Методика «Выбор по образцу» (парные картинки)

Стимульный материал: шесть пар одинаковых предметов картинок. Нормативы:

- выбор из двух картинок — в 2 года;
- выбор из четырех картинок — в 3 года.

Детям старше 4 лет методика предъявляется в случае, если они не справляются с классификацией.

Конструктивный праксис (методика «Разрезные картинки»)

Стимульный материал: картинки, разрезанные на две и три части с разной конфигурацией разреза. Нормативы:

- разрезная картинка из двух фрагментов — в 2,5-3 года;
- разрезная картинка из трех фрагментов — в 3-3,5 года.

Анализ результатов:

- 1) совершает целенаправленные действия;
- 2) соединяет части без анализа полученного целого;
- 3) прикладывает с разворотами;
- 4) зрительное соотношение частей без прикладывания.

Конструирование по подражанию (методика предлагается детям 2,5—3 лет)

Стимульный материал: кубики, прямоугольные бруски (кирпичики), треугольные призмы (крыша), полусферы разных цветов.

Анализ результатов:

- 1) подражание внешним манипуляциям взрослого без учета формы, величины и пространственных отношений (что для детей 3 лет является неадекватным);

2) подражание манипуляциям с учетом формы, величины и пространственного расположения;

3) сопоставление и исправление ошибок;

4) точное воспроизведение расстановки фигур без ошибок и исправлений;

5) самостоятельный анализ образца и воспроизведение.

Пространственный гнозис

Стимульный материал: мелкие игрушки и картинки, уложенные в коробку. Пример инструкций:

«Посади мишку около коробки», «Положи в коробку», «Посади на коробку», «Спрячь картинку под коробку», «Достань из-под коробки», «Покажи, где верх (низ)», «Иди вперед (назад)».

Нормативы:

2,5-3 года — дети понимают предположно-падежные конструкции; ошибаются в 1~2 заданиях, легко корректируются;

3,5~4 года — выполняют все задания.

Диагностика способов деятельности

Складывание пирамидки. Складывание матрешки

Стимульный материал: пирамидка из четырех и шести колец с колпачком.

Нормативы:

снимают кольца с пирамидки — в 1 год;

собирают пирамидку без учета диаметра колец — в 1,5-2,5 года;

собирают пирамидку с учетом диаметра колец и установки на результат без проб и примеривания — в 3-3,5 года; работа зрительным соотношением.

Анализ результатов:

1) неспецифические манипулятивные действия (ребенок стучит об стол, подносит к уху, гремит, берет в рот и др.). Данные действия являются неадекватными;

2) простое манипулирование (специфическая манипуляция);

3) силовая проба (например, ребенок вкладывает маленькую матрешку в нижнюю часть большой и, наоборот, при этом использует силу (вдавливает), не учитывая свойств предмета);

4) целенаправленная проба (ребенок замечает ошибки, исправляет их и находит правильный способ решения);

5) примеривание (ребенок еще не может соотнести предметы на расстоянии и подносит их друг к другу, заметив несоответствие, меняет их);

6) зрительное соотношение (ребенок сразу правильно решает задачу, зрительно соотнося элементы).

Дети 3 лет с сохранным интеллектом могут работать зрительным соотношением, допустимо примеривание или целенаправленная проба. Отсутствие данных способов к 3 годам свидетельствует о недостатках психического развития. До 2,5 лет правомерно пользоваться силой.

ПЕРЕЧЕНЬ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ:

1 Разборка и складывание матрешки

2 Разборка и складывание пирамидки: из шести колец (или можно использовать методику «Угадай чего нет»)

3 Коробка форм (почтовый ящик): из пяти форм

4 Разрезная картинка: из четырех частей

5 Цветные кубики: семи цветов

6 Достань ключик: задача на картинке (или можно использовать методику «Расскажи»)

7 Посчитай

8 Построй из палочек

9 Нарисуй человека (адаптированный вариант методики Гудинаф–Харрисона)

10 Поиграй

Описание заданий

1. Разборка и складывание матрешки [12, с. 266] Цель: выявить уровень развития практической ориентировки на величину, обучаемость. Оборудование: четырехместная (пятиместная) матрешка. Проведение обследования: взрослый дает ребенку четырехместную (пятиместную) матрешку и просит ее раскрыть, рассмотреть другие матрешки. Затем предлагает собрать все матрешки в одну. При затруднении взрослый берет матрешку и просит ребенка посмотреть, как он это делает: «Сначала беру маленькую матрешку и ищу чуть меньше, затем подбираю к ней платочек и т.д.». Психолог показывает складывание матрешки методом проб, привлекая внимание ребенка к поиску следующей части. После обучения ребенку предлагают выполнить задание самостоятельно. Оценка действий ребенка: принятие и понимание условий задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату своей деятельности. Оценка в баллах [12, с. 270]: 1 балл – не понимает цель и действует неадекватно даже в условиях обучения; 2 балла – понимает цель, но действует

хаотически, т.е. не учитывает величину, в процессе обучения действует адекватно, а после обучения самостоятельно задание не выполняет; 3 балла – понимает цель, складывает матрешку методом перебора вариантов, в условиях обучения действует адекватно после обучения переходит к выполнению задания, пользуясь целенаправленными пробами; 4 балла – понимает цель и самостоятельно складывает матрешку, пользуясь целенаправленными пробами.

2. Разборка и складывание пирамидки [12, с. 266] Цель: выявить умение ребенка отвлечься от цвета и выделить величину как основной принцип действия, выявить практическую ориентировку на величину. Оборудование: пирамидка из четырех (шести) колец, кольца разного размера, разного цвета. Проведение обследования: взрослый предлагает ребенку разобрать пирамидку. Если ребенок не действует, взрослый начинает разбирать ее сам и привлекает ребенка к этому действию. Затем предлагает собрать такую же пирамидку. В случаях затруднения взрослый показывает ребенку, как надо подбирать колечки по размеру: «Надо брать каждый раз большое колечко». Затем показывает способ прикладывания одного колечка к другому, чтобы увидеть разницу в их величине. После обучения ребенку предлагают выполнить задание самостоятельно. Оценка действий ребенка: принятие и понимание условий задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату. Оценка в баллах [12, с. 270]: 1 балл – не понимает цель, действует неадекватно; 2 балла – понимает цель, нанизывает кольца без учета размера, после обучения не учитывает размер колец; 3 балла – понимает цель, нанизывает кольца без учета размера, после обучения переходит к самостоятельному выполнению задания; 4 балла – понимает цель, собирает самостоятельно пирамидку с учетом размера колец.

Угадай, чего нет (сравнение картинок) [41, с. 61–67] Цель: выявить умение анализировать, сравнивать изображения, находить сходство и различие, решать задачи в образном плане с опорой на наглядность. Оборудование: две сюжетные картинки с изображением одинаковых полок и стоящих на них игрушек и одной и той же девочки. На первой картинке игрушки находятся на полках в одном порядке и девочка тянется рукой к игрушечной кошке, а на второй – игрушки нарисованы в другом порядке, а девочка уходит, унося в руках какую-то игрушку. Что она взяла, не показано. Проведение обследования: перед ребенком кладут две картинки. Психолог предлагает ребенку рассмотреть картинки, а затем рассказывает: «Это девочка Катя, у нее много игрушек, она их переставила и унесла с собой только одну игрушку. Догадайся, какую игрушку унесла Катя». Обучение: в тех случаях, когда ребенок начинает перечислять все игрушки по очереди, психолог еще раз обращает внимание ребенка на то, что игрушки стоят на других местах, напоминая о том, что девочка унесла только одну игрушку. Если после этого ребенок не решил задачу, то

показывается способ решения: психолог берет палочку и поочередно соотносит игрушки на первой и второй картинках: «Это кошка стояла здесь наверху, а Катя переставила наверх. Вот где». Затем психолог отдает палочку ребенку и говорит: «дальше проверяй ты, какой игрушки нет, значит, ее унесла Катя» Оценка действий ребенка: принятие задания; способы выполнения: самостоятельно решает задачу в умственном плане сравнивая и анализируя картинку, решает задачу после объяснения, решает задачу способом практического соотнесения, показанного взрослым; результат выполнения задания. Оценка в баллах: 1 балл – ребенок не принимает и не понимает задание; в условиях обучения действует неадекватно; 2 балла – ребенок принимает задание, но не понимает его условия; при самостоятельном выполнении перечисляет все переставленные игрушки; после обучения не переходит к адекватным способам выполнения; к конечному результату безразличен; 3 балла – ребенок принимает задание, понимает его условия, но самостоятельно выполнить его не может; после обучения решает задачу; заинтересован в конечном результате; 4 балла – ребенок принимает и понимает задание; сам решает задачу в умственном плане.

3. Коробка форм («почтовый ящик») [12, с. 266] Цель: выявить уровень развития практической ориентировки на форму, обучаемость. Оборудование: «почтовый ящик» – пластмассовая или деревянная коробка с четырьмя (пятью) прорезями разной формы; восемь объемных геометрических фигур, соответствующих прорезям коробки. Проведение обследования: взрослый ставит перед ребенком коробку, обращая внимание на прорези, а рядом выкладывает объемные фигуры так, чтобы основание каждой фигуры, соответствующее форме прорези, оказалось сверху. Ребенку предлагают опустить все фигурки в свои прорези, т.е. определить, к какой прорези подходит та или иная форма. В случае затруднения взрослый просит ребенка примерить фигурку к прорези, поворачивая нужной стороной, показывает, как это нужно делать. Оценка действий ребенка: принятие и понимание условий задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату. Оценка в баллах [12, с. 270–271]: 1 балл – не понимает цель, действует неадекватно даже в условиях обучения; 2 балла – понимает цель, при опускании фигур в прорези действует хаотически, после обучения не переходит на другой уровень действий; 3 балла – понимает цель, при выполнении задания использует метод перебора вариантов, после обучения действует методом целенаправленных проб либо методом зрительного соотнесения; 4 балла – понимает цель, задание выполняет самостоятельно методом целенаправленных проб.

4. Разрезная картинка [12, с. 267] Цель: выявить уровень развития целостного восприятия предметной картинки. Оборудование: две одинаковые предметные картинки, одна из них разрезана на три (четыре) части по диагонали. Проведение обследования: взрослый показывает ребенку четыре части разрезанной картинки и просит сложить целую

картинку: «Сделай целую картинку». Обучение: взрослый показывает, как надо соединить части в целое. После этого снова предлагает ребенку выполнить задание самостоятельно. Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату. Оценка в баллах [12, с. 271]: 1 балл – не понимает цель задания, действует неадекватно в условиях обучения; 2 балла – принимает задание, но условий задания не понимает, действует хаотически, после обучения не переходит к самостоятельному способу выполнения; 3 балла – принимает и понимает цель задания, выполняет задание методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб; 4 балла – принимает и понимает цель задания, действует самостоятельно методом проб либо практическим примериванием.

5. Цветные кубики [12, с. 267] Цель: выявить уровень развития восприятия цвета (выделение по слову, название цвета). Оборудование: цветные кубики пяти (семи) цветов: два красных, два желтых, два зеленых, два синих, два белых (голубых и розовых). Проведение обследования: перед ребенком ставят цветные кубики и просят показать кубик определенного цвета: «Покажи, где красный, синий, зеленый». Затем предлагают назвать цвета всех кубиков. Если ребенок не выделяет цвет по слову, проводится обучение. Ребенка просят показать такой кубик, как в руке у взрослого, т.е. уточняется уровень сличения. Затем учат соотносить цвет кубика со словом-названием, повторив при этом цвет два-три раза «Покажи, где желтый, вот желтый. Найди, где желтый». Оценка действий ребенка: принятие задания, отмечается уровень восприятия цвета (сличение, узнавание цвета по слову, называние), обучаемость, отношение к результату. Оценка в баллах [12, с. 271]: 1 балл – задание не понимает, в условиях обучения действует неадекватно; 2 балла – принимает задание, сличает два-три цвета, после обучения не может выделить цвет по слову-названию; 3 балла – принимает задание, сличает все основные цвета, может выделить по слову два-три цвета, но не называет; 4 балла – принимает задание, выделяет цвет по слову-названию, может назвать все или почти все предложенные цвета

6. Достань ключик [12, с. 268] Цель: выявить уровень развития наглядно-образного мышления. Оборудование: сюжетная картинка с изображением следующей ситуации: в комнате стоит мальчик, в руках у него машинка, он смотрит на ключик, который висит на стене, на гвоздике. Недалеко от мальчика стоят два стула – большой и маленький. Проведение обследования: психолог предлагает ребенку рассмотреть картинку, затем говорит: «Мальчик хочет завести машинку ключиком, но не знает, как его достать. Расскажи мальчику, как надо достать ключик». Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, решение в наглядно-действенном плане, имеются ли попытки решить задачу в действенном плане.

Оценка в баллах [12, с. 272]: 1 балл – не принимает задание; 2 балла – принимает задание, но не понимает условия задачи, пытается решать неадекватным способом, используя практические действия, либо отказывается от решения («Не знаю»); 3 балла – принимает задание, пытается решить задачу в наглядно-образном плане, но не может проанализировать целостную ситуацию, изображенную на картинке, поэтому перечисляет объекты, изображенные на картинке; 4 балла – принимает задание, самостоятельно анализирует ситуацию, изображенную на картинке, воспринимает ее как целостную, понимает взаимосвязь всех изображенных предметов, решает задачу в наглядно-образном плане.

Расскажи (сюжетная картинка «Зимой») [41, с. 64] Цель: выявить уровень понимания, восприятия, сюжетного изображения, развитие связной речи. Оборудование: картинка с изображением зимнего сюжета (кругом белый снег; с горки бежит кошка, за ней гонится собака, впряженная в санки; двое смеющихся детей лежат недалеко от санок в снегу). Проведение обследования: взрослый предлагает ребенку рассмотреть картинку и рассказать о ней. Если ребенок не начинает рассказывать, то тогда экспериментатор последовательно задает ему уточняющие вопросы: «Какое время года здесь нарисовано? Что случилось с ребятами; Что они хотели? Почему им не удалось съехать с горки на санках? Почему так быстро побежала собака? Кого кошка увидела?» Обучение: если ребенок не может ответить на эти вопросы, то взрослый организует рассматривание сюжетного изображения: «Давай посмотрим, кто тут лежит в снегу; (указывая на детей). Почему дети оказались в сугробе; Что случилось с санками? А это кто бежит (указывая на собаку)? За кем побежала собака? Что хотели дети? Почему им не удалось съехать с горки на санках?» Обследование прекращается, если ребенок молчит или отвечает неадекватно. Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания; способ выполнения (самостоятельно составляет рассказ); уровень восприятия и понимания сюжета – не отвечает на вопросы, дает ответы, не отражающие смысловую сторону изображенного сюжета (перечисляет объекты), отвечает одним словом, отражающим содержание сюжетного изображения, отвечает на вопросы фразовой речью, отражающей смысловое содержание сюжетного изображения.

Оценка в баллах [41, с. 68]: 1 балл – ребенок не принимает и не понимает задание. Действует в условиях обучения неадекватно; 2 балла – ребенок принимает, но не понимает задание; перечисляет предметы и объекты, изображенные на картинке, не объединяя их в единый сюжет; 3 балла – ребенок принимает, понимает смысловую сторону сюжета, но объяснить ее в связном рассказе не может; на вопросы отвечает однословно, показывая, что смысл понятен; 4 балла – принимает и понимает задание; составляет связный рассказ (три-четыре предложения), отражая в нем основную причинно-следственную зависимость.

7. Посчитай [41, с. 62–63] Цель: выявить наличие количественных представлений. Оборудование: 10 плоских палочек, экран. Проведение обследования: (для детей 4 лет 6 месяцев предлагают задания в пределах трех, а после 4 лет 6 месяцев до 5 лет в пределах пяти) Перед ребенком кладут 10 палочек и просят взять три, затем – три, потом еще две палочки. Каждый раз спрашивать: «Сколько ты взял палочек?» Если ребенок выполнил задание, то предлагают выполнить счетные операции в пределах трех (пяти). Психолог раскладывает в ряд три (пять) палочки, предлагая ребенку запомнить их количество, и закрывает их экраном, за которым убирает две палочки. Потом кладет эти палочки перед ним, спрашивая его «Сколько там осталось?», указывая жестом на экран. После этого экран убирают и сравнивают ответ ребенка. Затем снова повторяют задание, но убирается одна палочка. Обучение: в тех случаях, когда ребенок не может выделить определенное количество палочек по словесной инструкции, ему предлагается выполнить это по показу. Взрослый на глазах ребенка берет три палочки, кладет на свою ладонь и говорит: «Возьми, как я три палочки». Если ребенок не справляется, то его просят взять одну палочку, а затем много палочек. Счетным операциям не обучают. Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, сформированность восприятия количества в пределах трех (пяти); умение выполнять счетные операции в пределах трех (пяти), обучаемость, отношение к результату.

Оценка в баллах [41, с. 67]: 1 балл – задание не понимает, в условиях обучения действует неадекватно (разбрасывает палочки, берет их в рот, размахивает ими и т.д.); 2 балла – задание принимает и понимает, но по словесной инструкции не может выделить определенное количество, в условиях обучения может действовать адекватно, но выделяет палочки в пределах трех, счетные операции недоступны, безразличен к конечному результату; 3 балла – задание принимает, выделяет из множества трех, но в пределах пяти затрудняется, счетные операции выполняет только в пределах трех, заинтересован в конечном результате; 4 балла – задание принимает, выделяет из множества заданное количество и выполняет счетные операции по представлению, заинтересован в конечном результате.

8. Конструирование [12, с. 269] Цель: выявить умение создавать конструкции из четырех (пяти) элементов по образцу, обучаемость. Оборудование: 10 плоских палочек одного цвета. Проведение обследования: взрослый строит за экраном фигурку из плоских палочек. Затем показывает постройку и просит ребенка построить такую же. При затруднениях ребенка просят построить по показу. Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, умение работать по образцу или по показу, обучаемость, отношение к результату.

Оценка в баллах [12, с. 272]: 1 балл – не принимает задание, в условиях обучения действует неадекватно; 2 балла – принимает задание, по образцу задание не выполняет, после обучения пытается выполнить какую-либо постройку, но данный образец не строит; 3 балла – принимает задание, по образцу самостоятельно задание выполнить не может, но после показа может перейти на самостоятельное выполнение задачи; 4 балла – принимает задание и самостоятельно выполняет его по образцу.

9. Нарисуй человека [41, с. 63] Цель: выявить уровень развития предметного рисунка, особенности поведения в определенной ситуации, целенаправленности деятельности. Оборудование: цветные фломастеры, карандаши и бумага. Проведение обследования: ребенку дают бумагу и просят нарисовать как можно лучше человека (мужчину). Если ребенок выполняет рисунок не в полный рост, то ему предлагают дорисовать. Затем проводится беседа, в которой уточняют особенности изображения или неточности. Обучение не проводится.

Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, соответствие рисунка словесной инструкции, уровень изображения предметного рисунка (черкание, предпосылки к предметному рисунку, предметный рисунок, «головоног», изображение человека – наличие лица, частей тела).

Оценка в баллах [41, с. 67–68] 1 балл – действует неадекватно, мнет бумагу, берет ее в рот, размахивает карандашом и т. п.; 2 балла – принимает задание, предметный рисунок в виде черкания или предпосылок к предметному рисунку – рисует голову (круг); 3 балла – принимает задание, рисует человека в виде «головонога»: голова и ноги или голова и туловище; 4 балла – принимает задание, рисует все основные части тела и лица человека.

10. Игра [12, с. 269–270] Цель: выявить особенности интереса ребенка к игрушкам, характер употребления игрушек, характер игры (манипуляция, процессуальные действия или эле менты сюжета). Оборудование: игровой уголок, где находятся кукла, коляски, наборы одежды и посуды для куклы, машина, кубики, солдатики, ворота, мяч, тазик с водой, мелкие игрушки, куклы «би-ба-бо».

Проведение обследования: взрослый приглашает ребенка в игровой уголок и эмоционально вовлекает его в совместные действия с игрушками. Сначала предлагается покормить куклу, затем покатать ее в коляске, потом уложить спать. Если ребенок не хочет играть с куклой, ему предлагают нагрузить кубики: машину и принять участие в строительстве. Взрослый строит дорогу из кирпичиков, а затем сажает в машину маленькую куклу и просит ребенка провезти ее по дорожке. В случае отказа ребенку предлагают поиграть около тазика с водой: опускают туда по одной мелкой игрушке (шарики, рыбки и

т.д.), затем предлагают поймать их сачком. Оценка действий ребенка: отношение к игрушкам, интерес и характер действий с игрушками, избирательность в игрушках.

Оценка в баллах [12, с. 275]: 1 балл – не включается в игру со взрослыми;

2 балла – включается в игру, интерес к игрушкам поверхностный, выполняет процессуальные действия с игрушками;

3 балла – включается в игру, выполняет ряд предметно-игровых действий с игрушками;

4 балла – включается в игру, может организовать сюжетную игру.

ПЕРЕЧЕНЬ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ 6-ГО ГОДА ЖИЗНИ¹

1 Включение в ряд

2 Лесенка

3 Классификация картинок по функциональному назначению представления о временах года

4 Группировка картинок по способу действия

5 Счет

6 Найди время года

7 Нарисуй целое

8 Серия сюжетных картинок «Утро мальчика»

9 Сложи разрезную картинку

10 Сравни

Описание заданий

1. Включение в ряд (методика А.А. Венгер) [41, с. 94–95] Цель: выявить уровень развития ориентировочно-познавательной деятельности, а именно ориентировки на величину. Оборудование: экран, шестиместная матрешка. Проведение обследования: психолог берет шестиместную матрешку и на глазах у ребенка разбирает и собирает ее попарно. Затем выстраивает матрешки в ряд по величине, соблюдая между ними равные интервалы. Взрослый за экраном убирает одну из матрешек и выравнивает интервал между оставшимися. Ребенку дают эту матрешку и просят поставить ее на свое место. При этом не следует обращать внимание на то, что ряд равномерно увеличивается или уменьшается. Когда матрешка окажется поставленной на свое место, взрослый предлагает ребенку продолжить игру. Ребенок должен поставить в ряд две-три матрешки (каждый раз по одной).

¹ Для изучения уровня психического развития детей 6-го года жизни Е.А. Стребелева предлагает следующие задания, которые приведены [12, 40, 41]

Обучение: если ребенок ставит матрешку без учета величины, взрослый исправляет его ошибку, говоря и действуя: «Нет, эту матрешку надо поставить сюда». Затем еще раз предлагает поиграть и убирает за экраном другую матрешку, но принцип выстраивания в ряд не объясняет. Оценка действий ребенка: принятие задания, способы выполнения, обучаемость. Оценка в баллах [41, с. 101]: 1 балл – не понимает цель, в условиях обучения действует неадекватно; 2 балла – принимает задание, но не понимает условия задачи, ставит матрешки в ряд без учета их размера, после показа правильного размещения матрешек самостоятельно не ориентируется на величину; 3 балла – принимает и понимает условия задачи, выполняет задание, пользуясь практическим примериванием; 4 балла – принимает и понимает условия задачи, выполняет задание, пользуясь зрительной ориентировкой.

2. Лесенка [12, с. 275; 41, с. 95] Цель: выявить уровень развития конструктивных способностей, умение работать по памяти, по образцу. Оборудование: 20 плоских палочек одного цвета, экран. Проведение обследования: взрослый на глазах у ребенка строит «лесенку» из десяти палочек и предлагает ему запомнить эту «лесенку». Затем взрослый закрывает «лесенку» экраном и просит ребенка построить такую же. При затруднениях проводится обучение. Обучение: взрослый еще раз строит «лесенку», обращая внимание ребенка на то, как он это делает. Закрывает свою «лесенку» экраном и просит ребенка построить такую же. Если у ребенка отмечаются трудности, задание предлагают выполнить по образцу. Оценка действий ребенка: принятие задания, способы выполнения – по памяти, по образцу, после обучения, по показу. Оценка в баллах [12, с. 279; 41, с. 101]: 1 балл – не понимает цель, в условиях обучения действует неадекватно; 2 балла – принимает задание, но не понимает его условий, раскладывает палочки иначе, чем в образце, не может построить не только по памяти, но и по образцу; выполняет задание на основе показа или воспроизводит только элементы «лесенки»; 3 балла – принимает и понимает задание, но самостоятельно выполнить сразу не может, после повторного показа самостоятельно выполняет задание по образцу; 4 балла – принимает и понимает задание, умеет воспроизвести конструкцию по памяти.

3. Классификация картинок по функциональному назначению [12, с.275] Цель: выявить умение ребенка понять принцип классификации и провести обобщения по существенному признаку, т.е. уровень развития наглядно-образного мышления. Оборудование: восемь предметных картинок с изображением одежды и восемь – с изображением посуды. Проведение обследования: психолог кладет перед ребенком на стол картинку с изображением одежды (пальто) так, чтобы можно было выложить вертикальный ряд. Затем показывает картинку с изображением посуды (чашки) и кладет на стол на некотором расстоянии от первой так, чтобы под ней можно было выложить другой

вертикальный ряд (параллельный первому). После этого взрослый берет картинку с изображением шапки, спрашивает у ребенка, положить ли ее под изображением пальто или под изображением чашки, и сам кладет под изображение пальто. Картинку с изображением ложки располагают под изображением чашки. После этого ребенку последовательно (по одной) дают в руку картинки, на каждой из которых изображена одежда или предмет посуды, и просят положить картинку в один из столбцов. Если он положил картинку неверно, взрослый не исправляет ошибку. Порядок подачи картинок нужно постоянно менять, чтобы ребенок не ориентировался на порядок предъявления. После того, как ребенок разложит картинки, его спрашивают: «Расскажи, какие – в этом ряду, а какие – в другом», т.е. выявляется умение ребенка обобщать и выражать в словесной форме свои действия. Оценка действий ребенка: принятие задания, способ выполнения, умение работать по образцу, умение в речевом плане обобщать принцип группировки. Оценка в баллах [12, с. 280]: 1 балл – не понимает условий задачи, в условиях обучения действует неадекватно; 2 балла – принимает задание, выполняет классификацию без учета основного признака, раскладывает картинки либо по очереди, либо в один ряд, потом в другой; 3 балла – принимает и понимает задание, выполняет классификацию по основному признаку, но не может обобщить в речевом плане принцип группировки; 4 балла – принимает и понимает задание, выполняет классификацию с учетом основного признака, может его обобщить в речевом плане.

4. Группировка картинок по способу действия [12, с. 276] Цель: выявить уровень развития наглядно-образного мышления. Оборудование: восемь пар предметных картинок, с одними из которых можно действовать, с другими – нельзя. Проведение обследования: психолог кладет перед ребенком рядом две картинки: на одной – шарик с веревочкой, на другой – шарик без веревочки. Затем взрослый показывает ребенку картинку с изображением флажка с древком, спрашивает «Куда его надо положить?» – и сам кладет под изображение шарика с веревочкой. Картинку с изображением флажка без древка кладут под изображение шарика без веревочки. После этого ребенку дают по одной картинке, попеременно, чтобы он не ориентировался на порядок предъявления. Далее ребенка просят рассказать, какие картинки в первом ряду, какие – во втором, т.е. выясняют, может ли он обобщить принцип группировки в речевом плане. Оценка действий ребенка: принятие задания, умение работать по образцу, умение вычленивть принцип группировки в речевом плане. Оценка в баллах [12, с. 280]: 1 балл – задание не понимает, в условиях обучения действует неадекватно; 2 балла – задание принимает, раскладывает картинки без учета основного принципа; 3 балла – задание принимает, раскладывает картинки с учетом основного принципа, но не может обобщить принцип группировки в речевом плане; 4 балла – задание принимает, раскладывает картинки

с учетом основного принципа, может обобщить принцип группировки в своих высказываниях.

5. Счет [12, с.276–277] Цель: выявить уровень развития наглядно-образного и элементов логического мышления, т.е. уровень развития количественных представлений, умение ребенка выполнять счетные операции в умственном плане. Оборудование: 15 плоских палочек одного цвета, экран. Проведение обследования. Первый вариант: взрослый кладет перед ребенком 15 палочек и предлагает ему взять пять палочек. Далее ребенку предлагают запомнить, сколько у него палочек, и закрывают их экраном. За экраном взрослый отнимает три палочки, показывает ребенку это количество и спрашивает: «Сколько там осталось палочек?». После ответа ребенка взрослый показывает две палочки, кладет их за экран к предыдущим двум палочкам. Не открывая экрана, спрашивает у ребенка: «Сколько там палочек?»; Обучение: взрослый уменьшает количество палочек сначала в пределах четырех, а если ребенок затрудняется, то и до трех. При этом используется открытое предъявление задания (экран совсем убирается). Второй вариант: если ребенок отвечает правильно, ему предлагают устную задачу: «В коробке лежало четыре карандаша, два из них красные, остальные – синие. Сколько там было синих карандашей?» При затруднениях проводится обучение. Обучение: ребенку предлагают взять четыре палочки и с опорой на них решить задачу. Взрослый повторяет условие задачи о карандашах и предлагает ребенку решить задачу, используя палочки. Если ребенок задачу решил, можно предложить аналогичную задачу: «У девочки было четыре воздушных шарика, осталось два. Сколько лопнуло шариков?» Оценка действий ребенка: принятие задания, понимание условий задачи, умение выполнять счетные операции по представлению, решать устные задачи. Оценка в баллах [12, с. 280; 41, с. 102]: 1 балл – действует с палочками, не ориентируясь на количественный признак. 2 балла – принимает задание, но количественные представления сформированы на самом элементарном уровне – может выделить только в пределах трех из множества, счетные операции по представлению выполняет только в пределах трех, устные задачи не решает. 3 балла – принимает и понимает цель задания, пересчитывает палочки в пределах пяти действенным путем (дотрагивается пальцем до каждой палочки), выполняет счетные операции по представлению в пределах трех. Устную задачу самостоятельно решить не может; после обучения устную задачу решает только с использованием палочек. 4 балла – принимает и понимает цель задания, пересчитывает палочки в пределах пяти зрительным путем, выполняет счетные операции в пределах пяти, решает предложенные задачи.

6. Найди время года [12, с. 277] Цель: выяснить уровень развития наглядно-образного мышления, т.е. уровень сформированности представлений о временах года. Оборудование:

сюжетные картинки со специфическими признаками четырех времен года. Проведение обследования: перед ребенком раскладывают четыре картинки, на которых изображены четыре времени года. Ребенка просят показать, где изображены зима, лето, осень, весна. Затем спрашивают: «Расскажи, как ты догадался, что здесь изображена зима». В случаях затруднения проводится обучение. Обучение: перед ребенком оставляют картинки с изображением только двух времен года – лета и зимы. Задают ему уточняющие вопросы: «Что бывает зимой? Найди, где здесь изображена зима». Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, уровень сформированности временных представлений, умение объяснить в словесном плане свои действия. Оценка в баллах [12, с.280]: 1 балл – не понимает цели, перекладывает картинки; 2 балла – принимает задание, но не соотносит изображения времен года с их названиями, т.е. не сформированы временные представления, но после обучения может выделить картинки изображением зимы и лета; 3 балла – принимает задание, уверенно соотносит изображения только двух времен года с их названиями (зима лето); 4 балла – принимает задание, уверенно соотносит изображения всех времен года с их названиями, может объяснить выбор определенного времени года.

7. Нарисуй целое (методика А.А. Венгер) [41, с.100] Цель: выявить уровень развития наглядно-образного мышления, сформированность предметного рисунка. Оборудование: две картинки, на которых нарисована всем знакомая игрушка – неваляшка (одна картинка разрезана), бумага и карандаши (фломастеры). Проведение обследования: взрослый кладет перед ребенком части разрезной картинки с изображением неваляшки и просит его нарисовать целую. Картинку предварительно не складывают. Если ребенок не может выполнить задание, проводится обучение. Обучение: ребенку дают разрезную картинку и предлагают сложить ее, а затем нарисовать. Если ребенок затрудняется, то взрослый помогает ему, затем снова предлагает выполнить рисунок. Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания; умение нарисовать предмет по разрезной картинке; анализ рисунка; обучаемость, результат. Оценка в баллах [2005, с.103]: 1 балл – ребенок не принимает задание, в условиях обучения действует неадекватно; 2 балла – ребенок принимает задание, однако нарисовать предмет по разрезной картинке не может, после складывания картинки ребенок пытается изобразить предмет, но получаются только элементы предмета (неваляшки); 3 балла – ребенок принимает задание, однако нарисовать предмет по разрезной картинке не может, после складывания картинки ребенок рисует предмет. 4 балла – ребенок принимает задание, может нарисовать предмет по разрезной картинке, рисует с интересом.

8. Серия сюжетных картинок «Утро мальчика» [41, с. 100–101] Цель: выявить умение определять временную последовательность событий, обобщать свой практический

опыт (сформированность наглядно-образного мышления). Оборудование: четыре картинки с изображением ситуаций, знакомых детям из каждодневного опыта. На первой картинке – мальчик, проснувшись, сидит на постели, недалеко от него лежит его одежда; на второй – умывается; на третьей – сидит на стуле и одевается, четвертой – одетый мальчик сидит за столом и завтракает. Проведение обследования: перед ребенком в последовательности выкладывают четыре картинки и просят его рассмотреть и разложить их: «Разложи все картинки по порядку: что мальчик делал сначала, что потом, чем завершились его действия». Обучение: если ребенок не раскладывает картинки или начинает выполнять задание неверно, то взрослый показывает их и говорит: Вот первая картинка. Утро. Мальчик проснулся. А теперь разложи картинки так, чтобы было понятно, что мальчик делал потом». В случаях затруднений взрослый кладет верно вторую картинку: «А теперь мальчик одевается. А что потом будет делать?» Оценка в баллах [41, с.103–104]: 1 балл – ребенок не принимает задание, не воспринимает изображенный сюжет на картинке. 2 балла – ребенок принимает задание, однако не воспринимает серию картинок как единое событие; называет каждое действие в отдельности, не объединяя их в единый сюжет во временной последовательности. 3 балла – ребенок принимает задание; раскладывает картинки не всегда точно; ориентируется на временную последовательность; после обучения начинает понимать единый сюжет; может рассказать о событии. 4 балла – ребенок принимает задание; самостоятельно раскладывает картинки, четко ориентируясь на временную последовательность; рассказывает о них.

9. Сложи разрезную картинку [41, с. 96] Цель: выявить уровень развития целостного восприятия сюжетного изображения на картинке. Оборудование: две одинаковые сюжетные картинки (мишка на лошадке), одна из которых разрезана на четыре части по диагонали. Проведение обследования: психолог дает ребенку части картинки и просит: «Сделай целую картинку». Обучение: если ребенок не может правильно соединить части картинки, то сначала показывается целая картинка, а затем предлагается сложить разрезную. Если ребенок снова испытывает трудности, то психолог сам накладывает часть разрезной картинки на целую и предлагает ребенку наложить другие части. После чего ребенку предлагается выполнить задание самостоятельно. Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату. Оценка в баллах [41, с.102]: 1 балл – ребенок не понимает цель, в условиях обучения действует неадекватно. 2 балла – ребенок принимает задание, но не понимает его условий, раскладывает картинки без учета целостного восприятия предметного изображения, в процессе обучения пытается складывать картинку, но после обучения не переходит на самостоятельное выполнение задания. 3 балла – ребенок принимает и понимает задание, но

самостоятельно его выполнить не может, после обучения справляется с заданием. 4 балла – ребенок принимает и понимает задание, самостоятельно справляется с заданием.

10. Сравни (сюжетные картинки «Летом») [41, с. 99] Цель: выявить уровень развития наглядно-образного мышления (восприятия целостной ситуации, изображенной на картинках), умение сравнивать и понимать динамическое изменение события, изображенного на картинках. Оборудование: две сюжетные картинки. На первой изображено яркое солнце (слева вверху), зеленые деревья, на дорожке напротив друг друга стоят две девочки, одетые в летние платья, у каждой в руках мороженое на палочке, рядом с ними стоят сумки с продуктами, недалеко находится киоск «Мороженое» с открытым окном. На второй картинке сюжет тот же, но произошли некоторые изменения: заходящее солнце (нарисовано справа), окно киоска закрыто, эти же девочки стоят напротив друг друга и удивленно смотрят на палочки. Мороженое растаяло, видны только его последние падающие капли: на земле лужа от мороженого. Проведение обследования: перед ребенком кладут первую картинку и просят внимательно ее рассмотреть, затем рядом кладут вторую. Предлагают сравнить их и рассказать о различиях. Обучение: если ребенок не отвечает или отвечает неверно, ему задают уточняющие вопросы, активизирующие восприятие и понимание целостной ситуации, изображенной на картинках: «Какое время года здесь изображено? Как ты догадался, что это происходило летом? Что девочки держат в руках? Что случилось? Почему девочки не съели мороженое?» Оценка действий ребенка: принятие и понимание задания; понимание ребенком ситуации и событий, изображенных на картинках; способность объяснить динамику сюжета, представленного на картинках. Оценка в баллах [41, с. 103]: 1 балл – ребенок не понимает цель задания, не воспринимает сюжет, изображенный на картинках; 2 балла – ребенок принимает задание, но не понимает, что на двух картинках изображено одно и то же событие, основной сюжет не понимает, не воспринимает ситуацию в динамике, на уточняющие вопросы отвечает неадекватно; 3 балла – ребенок принимает задание, но самостоятельно не может воспринять целостную ситуацию, после уточняющих вопросов отвечает правильно; 4 балла – ребенок принимает задание, самостоятельно может понять целостность сюжета и рассказать о динамике события, изображенного на картинках.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комисарова, Т.А. Добровольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 248 с.
2. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 88 с.

3. Баскакова И.К. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания дошкольника. – М.; Воронеж: Институт практической психологии, 1995. – 64 с.
4. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. – М.: УМК «Психология», 2003. – 320 с.
5. Безруких М.М. Проблемные дети. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 312 с.
6. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. – М.: Академия, 2002. – 416 с.
7. Вассерман Л.И., Дорофеева С.А., Меерсон Я.А. Методы нейропсихологической диагностики. – СПб.: Изд-во «Стройлеспечать», 1997. – 303 с.
8. Венгер А.А., Выгодская Г.А., Леонгард Э.И. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. – М.: Просвещение, 1972. – 88 с.: ил.
9. Вопросы психологии ребёнка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М.: Международный образовательный психологический колледж, 1995. – 144 с.
10. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.
11. Гальперин П.Я., Кобыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. – М.: МГУ, 1974. – 101 с.
12. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития/ Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Бук-Мастер, 1998. – 336 с.
13. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста / Сост. С.В. Велиева. – СПб.: Речь, 2005. – 240 с.
14. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника / Под ред. Я.А. Коломенского, Е.А. Панько. – Минск: Універсітэцкае, 1997. – 237 с.
15. Дубровина И.В., Лисина М.И. Психическое развитие воспитанников детского дома. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
16. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ. – М.: Новая школа, 1998. – 144 с.: ил.
17. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М.: Просвещение, 1995. – 112 с.
18. Заморев С.И. Игровая терапия. Совсем не детские проблемы. – СПб.: Речь, 2002. – 135 с.
19. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1993. – 191 с.

20. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 448 с.
21. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. – М.: Российское педагогическое общество. – 1997. – 190 с.
22. Коробейников И.А. Психологическая дифференциация нарушений развития у старших дошкольников: Методические рекомендации. – М.: МЗ РСФСР. – 1982. – 33 с.
23. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребёнка от рождения до 17 лет. – М.: РОУ, 1996. – 186 с.
24. Комплекс методик диагностики психического развития детей / Сост. Г.Н. Лаврова. – Челябинск: Психологический Центр ПсиХРОН, 2004. – 143 с.
25. Крюкова С.В. Здравствуй, Я сам! Тренинговая программа работы с детьми 3–6 лет. – М.: Изд-во «Генезис», 2002 – 144 с.
26. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие. – М.: Изд-во «Генезис», 1999. – 198 с.
27. Лаврова Г.Н. Психолого-педагогические технологии разработки индивидуальных коррекционно-развивающих программ для детей с проблемами развития в условиях специального (коррекционного) дошкольного образовательного учреждения. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2002. – 138 с.
28. Лаврова Г.Н. Обучение детей сюжетно-ролевой игре в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида: Программа коррекционно-развивающего курса «Играем, растем, развиваемся». – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2005. – 183 с.
29. Лебедева Н. Н. Игротерапия в контексте различных парадигм психологического знания // Практическая психология. – 1997. – №2. – С. 96– 107.
30. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. – М.: Педагогика, 1982. – 165 с.
31. Лезина Л.Н. Особенности пространственной ориентировки умственно отсталых детей старшего дошкольного возраста // Дефектология. – 1989. – № 6. – С. 65 – 73.
32. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М.: 1994. – 365 с.
33. Лисина М.И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей первых семи лет жизни // Вопросы психологии. – 1978. – № 5. – С. 23 – 35.
34. Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей // Дефектология. – 1971. – № 6. – С. 3 – 9.

35. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 176 с.
36. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 456 с.
37. Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 512 с.
38. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2000. – 160 с. 84
39. Психолого-медико-педагогическое обследование ребёнка / Под ред. М.М. Семаго. – М.: АРКТИ, 1999. – 136 с.
40. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Бук-Мастер, 1998. – 225 с.: ил.
41. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с.
42. Психолого-педагогическая диагностика / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
43. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
44. Практикум по арттерапии / Под ред. А.И. Копытина. – СПб.: Питер, 2000. – 448с.
45. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т. II. – 328 с.
46. Рылеева Е.В. Программа развития самосознания дошкольников в речевой активности: «Открой себя». – М.: ГНОМ – ПРЕСС; Новая школа, 1999. – 48 с.
47. Рычкова Н.А. Деадаптивное поведение детей: Диагностика, коррекция, психопрофилактика. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2000. – 96 с.
48. Семенович А.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей – левшей. – М.: МГПУ, 1998. – 32 с.
49. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.
50. Селеверстова Н.Я. Психодиагностика ребенка: за и против // Вопросы психологии – 2000. – №3. – С.14–23.
51. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. – М.: ТЦ Сфера, 2000. – 128 с.
52. Смирнова Е.О. Психология ребёнка: Учебник для педагогических вузов и училищ. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 383 с.: ил.

53. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. – М.: Просвещение, Владос, 1995. – 291 с.
54. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения / Пер. с нем.: В 4 т. – М.: Генезис, 2000. – Т.1. – 160 с.
55. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения / Пер. с нем.: В 4 т. – М.: Генезис, 2001. – Т.2. – 160 с.
56. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения / Пер. с нем.: В 4 т. – М.: Генезис, 2001. – Т.3. – 160 с.
57. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: Программа формирования психологического здоровья у младших школьников. – М.: Генезис, 2001. – 208 с
58. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 128 с.
59. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Просвещение, 1960. – 212 с.
60. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.: ил.

Профилактические, развивающие, коррекционные технологии и методики для всех возрастных этапов развития ребенка дошкольного возраста

Основные задачи являются:

- выявление и ранняя (с первых дней) диагностика отклонений в развитии речи;
- профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок;
- выявление резервных возможностей развития;
- определение характера, продолжительности и эффективности специальной (коррекционной) помощи в рамках имеющихся в Центре возможностей;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния.

Принципы коррекционной работы:

- изменение окружения ребенка (место в классе, включение в режим урока минуток активного отдыха, регулирование взаимоотношений с одноклассниками);
- создание положительной мотивации, ситуаций успеха;
- коррекция негативных форм поведения;
- регулирование ожиданий взрослых;
- изменение отношения взрослых к ребенку;
- преобладание методов поддержки и вознаграждения;
- двигательная коррекция;
- коррекция внимания и развитие умственных способностей;
- обучение социальным навыкам;
- обучение навыкам учения и самоорганизации.

Технологии и методики применительно для любого периода развития дошкольника:

- использование технологии игротерапии для коррекции развития ребенка дошкольного возраста;
- здоровьесберегающие технологии;
- организация отдыха и оздоровления детей средствами педагогической анимации;
- ассоциативный эксперимент как способ диагностирования детей с интеллектуальными нарушениями;
- песочная терапия как средство коррекции агрессивности у детей 3-5 лет;
- работа с негативными переживаниями и тревожностью;
- работа в сенсорной комнате;

- гештальт – терапия для родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература общего характера.

- Антропова М. др. Психолого-педагогические и гигиенические подходы к организации развивающих занятий для детей 4-и 5 летнего возраста
- Бардиер Г. и др. Я хочу!
- Безруких М. и др. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия 6. Безруких М. и др. Как подготовить ребенка к школе
- Витцлак Г. Диагностико-коррекционная программа
- Галанов А. Психическое и физическое развитие ребенка от 3 до 5
- Гильяшева И. и др. Межличностные отношения ребенка
- Жиль Р. Методика исследования межличностных отношений детей
- Забрамная С. От диагностики к развитию
- Захаров А. Происхождение детских неврозов психотерапия
- Комарова Н. Диагностика игры детей
- Лебединская К. и др. Диагностика раннего детского аутизма
- Литвинова М. Подвижные игры и игровые упражнения (2-3 г)
- Люшер М. Сигналы личности
- Максимова Н. и др. Курс лекций о детской патопсихологии
- Марцинковская Т. Диагностика психического развития детей
- Минаева В. Развитие эмоций дошкольников
- Мочалова Н. Методики проверки умственного развития дошкольника
- Мочалова Н. Упражнения для интенсивного развития ребенка дошкольного возраста
- Немов Р. Основы психологического консультирования
- Пособие «Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей»
- Пособие «Программа психокоррекционной помощи детям с повышенной тревожностью»
- Пособие «Я иду в детский сад»
- Прохорова Г. Перспективное планирование работы психолога ДОУ
- Рогов Е. Настольная книга практического психолога в образовании
- Розенцвейг С. Фрустрационный тест рисуночных ассоциаций
- Рузина М др. Страна пальчиковых игр
- Семаго Н др. Психолого-педагогическая оценка готовности ребенка к началу школьного обучения
- Семаго Н. др. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога

Серебрякова Н. Диагностическое обследование детей раннего младшего дошкольного возраста

Урунтаева Г. Диагностика психологических особенностей дошкольника (практикум)

Перечень научно-методической профессиональной литературы для использования в работе Центра (службы)

- Адлер А. Теория и практика индивидуальной психологии. М.: НПО «Прагма», 1993. 296 с.
- Александровская Э. М., Айрапетянц В. А. Выбор образовательного маршрута (психодиагностический аспект) // Психолого-медико-социальные центры и комплексы социальной помощи детям и подросткам Московского комитета образования: информационный справочник / отв. ред. Л. К. Селявина. – Вып. 1. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1998. – С. 40-42. – (Психолого-медико-социальная помощь детям и подросткам).
- Аминов Н. А., Янковская Н. А. Методическое руководство к составлению квалификационных требований к психоконсультантам ПМСЦ: метод. пособие. – М.: АНО Центр «Развивающее обучение», 2001. – 64 с.
- Аминов Н. А., Янковская Н. А. Методическое руководство по психодиагностике в семейном консультировании для специалистов психолого-медико-социальных центров: метод. пособие. – М.: [б. и.], 2005. – 182 с. - В надзагл.: Юго-Восточное управление образования Департамента образования г. Москвы.
- Асмолов А.Г. Психология личности: учебник. М.: Издво МГУ, 1990. 367 с.
- Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
- Богомолова Н., Петровская Л. Социально-психологический тренинг как форма обучения общению // Г. М. Андреева, Я.Яноушек (ред.) Общение и деятельность. Прага: Карлов университет, 1981. С.167–179.
- Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 301 с.
- Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: Издательство Московского Университета, 1984. 200 с.
- Выготский Л.С. Собр. соч: в 6 т. М.: Просвещение, 1982—1984.
- Гордон Т. Курс эффективного родителя. Как воспитать в детях чувство ответственности. М.: Ломоносов, 2010.
- Гуссерль Э. Логические исследования: в 2 т. Т. 2. М.: ДИК, 2001. 332 с.
- Дубровина И. В., Борисова Е. М., Прихожан А. М. Модель развития психологической службы системы образования России // Детский практический психолог / Обнин. гор. психол. центр «Детство». – 1994. - Январь. – С. 6-13.
- Кобозева В. Г. Развитие службы практической психологии образования в современном мегаполисе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2002. – 23 с.
- Козьмина Я.Я., Сивак Е.В. Влияют ли на родительскую самоэффективность разногласия с родственниками по поводу правил воспитания и ухода за ребенком?// Журнал социологии и социальной антропологии (в печати).

- Лебедева Н. Н., Минеева О. А. Направления социально-психологической помощи родителям // Психолого-медико-социальные центры и комплексы социальной помощи детям и подросткам Московского комитета образования: информ. справ. / отв. ред. Л. К. Селявина. – Вып. 1. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1998. – С. 49-51. – (Психолого-медико-социальная помощь детям и подросткам).
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с. 10. Леонтьев А.Н. Образ мира // Избранные психологические произведения. М.: Педагогика: в 2 т. Т. 2, 1983. С. 251—261. 11.
- Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Издательство Московского Университета, 1972. 584 с.
- Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 1999. 487 с.
- Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. М.: Гене зис, 2003. 128 с.
- Майофис М., Кукулин И. Новое родительство и его политические аспекты//Pro et contra. 2010. Т. 14. № 1–2. С. 6–19.
- Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. 224 с.
- Серый А.В., Яницкий М.С. Ценностносмысловая сфера личности: учеб. пособие. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. 92 с.
- Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
- Хайдеггер М. Бытие и время. СПб.: Наука, 2006. 451 с.
- Чернова Ж., Шпаковская Л. Л. Дискурсивные модели современного российского родительства // Женщина в российском обществе. 2013. № 2. С. 14–26.
- Эллис А. Гуманистическая психотерапия. Рациональноэмоциональный подход. М.: Сова, ЭксмоПресс, 2002. 272 с.
- Эльконин Д.Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет). М., 1960. 293 с.
- Эриксон Э.Г. Детство и общество. СПб.: Летний сад, 2000. 416 с.
- Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М.: Независимая фирма «Класс», 1999. 576 с.
- Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. 204 с.
- Янковская Н. А. Семейное консультирование и работа с родителями детей группы риска // Социально-педагогическая работа с семьей: сб. программ по специализации / отв. ред. Л. К. Веретенникова. – М. : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – С. 57 – 66.

Дети с ОВЗ, родители (законные представители) с детьми с особенностями в развитии.

Законодательство в области инклюзивного образования

Клещевникова В.И. Нормативно – правовое обеспечение работы коррекционных и оздоровительных групп ДОУ. //Справочник руководителя ДОУ, 2009, №5, с.37.

Кривоносова Т. Правовой статус детей – инвалидов и детей с ОВЗ в новом законе об образовании.- //Справочник руководителя ОУ, 2013, №10, с.38.

Кучмаева О.В. Нормативная база инклюзивного образования: опыт Москвы. //Народное образование, 2013, №7, с.32.

Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального, общего, основного общего и среднего общего образования. Приказ Минобрнауки РФ от 30.08.13г. № 1015. - //Вестник образования, 2013, № 20 (особенности организации образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья).

Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования. Приказ Минобрнауки РФ от 30.08.13г. № 1014. - //Вестник образования, 2013, № 20 (особенности организации образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья).

Об утверждении Порядка организации общего образования детей, нуждающихся в длительном лечении, детей – инвалидов на дому и компенсации затрат родителей (законных представителей) детей – инвалидов на эти цели. Постановление Правительства Свердловской области №1232 –ПП от 16.10.2013г. -/Областная газета, от 22 октября 2013г.

Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья.-//Нормативные документы ОУ, 2009, №11 (законодательство, рекомендации, опыт регионов).

Примерный порядок организации дистанционного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, не посещающих ОУ. //Юридический журнал директора школы, 2009, №4, с.53.

Организация работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья

Ахола Т., Фурман Б. Краткосрочная позитивная психотерапия. – СПб, «Речь», 2000, 220с.

Блазер А., Хайм Э. Проблемно-ориентированная психотерапия. - М. «Класс»,1998, 272 с.

- Баенская Е. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). – М., Теревинф, 2007, 112 с.
- Бакк А., Грюнвальд К. Забота и уход: книга о людях с задержкой умственного развития. - СПб, ИРАВ, 2001, 360 с.
- Будай Л.П. Возможности театрального музея для развития творческой деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.- //Начальная школа: плюс до и после, 2013, №10, с.81.
- Бурцева И.В. Дидактические игры и упражнения в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Подготовительная к школе группа. - //Дошкольная педагогика, 2013, №5,6.
- Варга А. Я. Системная семейная психотерапия. Сб. Основные направления современной психотерапии. М.: Когито-центр, 2000, 379 с.
- Ваулина Е.А. Психолого – педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями в условиях сельской местности. //Директор сельской школы, 2009, №3, с.32.
- Витакер К., Бамберри В. Танцы с семьей. - М., Класс, 1999, 176 с.
- Вулис Р. Если Ваш близкий страдает душевной болезнью. Руководство для членов семей, друзей и социальных работников. - М., Нолидж, 1998, 192 с.
- Глотова И.П. Развитие речи учащихся с отклонением в развитии. //Справочник замдиректора школы, 2008, №5, с.42.
- Груздева Л.А. Учебно – методические и образовательные комплексы в обучении детей с особыми образовательными способностями.- //Справочник замдиректора школы, 2013, №6, с.30.
- Грэндин Т. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизма. - М., Центр лечебной педагогики, 1999, 288 с.
- Дилигенский Н. Слово сквозь безмолвие. - М., Центр лечебной педагогики, 2000, 96 с.
- Климова С.В., Микаэлян Л.Л., Фарих Е.Н., Фисун Е.В. Основные направления психологической помощи семьям с детьми, страдающими онкологическими заболеваниями, в условиях стационара, - М., Журнал практического психолога, 2009, № 2, с 87-102
- Евтушенко С.Г. Организация работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.- //Справочник старшего воспитателя, 2009, №5, с.57
- Жиянова П. Л., Киртоки А.Е., Психологическая поддержка семей ребенка с синдромом Дауна в структуре службы ранней помощи. Доклад на конференции ППЛ. Доступно в сети Интернет по адресу: <http://www.supporter.ru/pages.php?idr=59&id=246&pageid=2>.
- Златова Е.Г. Особенности коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками с ОВЗ. - //Методист, 2009, №9, с.57.

Инклюзивное образование. Тема номера. Особый ребенок в детском саду. -//Управление ДОУ, 2010, №6.

Инклюзивный детский сад. Организация образовательного процесса. Партнерство с семьями, имеющими детей с ОВЗ. Психологическая поддержка родителей детей-инвалидов. Управление инклюзивным детским садом. //Справочник руководителя дошкольного учреждения, 2013, №12.

Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт /авт.-сост. А.А. Наумов.- Волгоград: Учитель, 2012.

Картухина Г.Н. Организация развивающего пространства в условиях интегрированного воспитания детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.- //Методист, 2008, №2.

Климова С.В. Особенности и структура семьи, имеющей ребенка с особенностями развития. Системный подход. Доступно в сети Интернет по адресу: <http://www.supporter.ru/docs/1160335521/klimova.htm>.

Комплексная работа с семьей, воспитывающих ребенка с ОВЗ. Учебно – методические материалы предлагает библиотека ИРРО (электронные материалы есть в библиотеке ЦРОиИТО).

Корягина Л.В. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в ОШ.- //Справочник руководителя ОУ, 2012, №12, с.26.

Краузе М.П. Дети с нарушениями развития: психологическая помощь родителям. М., Академия, 2006, 208 с.

Крыжановская Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования. Пособие для психологов и педагогов.- М:Владос, 2013.

Кузнецова И.В. Развитие внимания и навыков самоконтроля младших школьников с ОВЗ.- //Справочник педагога – психолога: школа, 2013, №11, с.35.

Кумарина Г. Программа коррекционно – развивающего образования. //Коррекционно – развивающее образование, 2011, №2, с.7.

Кюблер-Росс Э. О смерти и умирании. – М., «София», 2001, 110 с.

Лекерова Г.Ж. Особенности психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья. //Инновации в образовании, 2010, №5.

Малофеев Н.И. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения. Шматко Н.Д. Совместное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся дошкольников//Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2010, №5.

- Материалы конференции «Актуальные проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья в МОУ НГО: опыт и перспективы.-Невьянск: 2010.
- Микаэлян Л.Л., Фисун Е.В. Использование ресурсной модели в психологической работе с родителями «особых» детей. // Журнал практического психолога, 2009, № 2, с.167-190 12.
- Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. - М, Теревинф, 2000, 336 с.
- Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение.- М., Теревинф, 2005, 240 с.
- Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей. - М., Теревинф, 2009, 240 с.
- Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы, поиски, решения. Малофеев Н.А. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики//Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2009, №6.
- Особое детство: шаг навстречу переменам. - М., Теревинф, 2006, 168 с.
- Пасечник Л. Дети с особыми познавательными потребностями. //Дошкольное воспитание, 2009, №1, с.4 (о проблеме интеграции особых детей).
- Петухова Л. Интеграция детей с ограниченными возможностями в массовую школу.- //Народное образование, 2008, №8, с.28.
- Путенко О.В. Педагогическая поддержка ребенка с ограниченными возможностями.//Дополнительное образование и воспитание, 2010, №3, с.25.
- Райш О.Живое рядом. Особым детям нужны любовь, уважение и вера в их здоровое будущее. - /Учительская газета, 2013, №36 (папка КРО).
- Ребенок в интегрированной группе. Методические рекомендации /Под ред.Н.В. Микляевой.- М:Сфера, 2012 (в пособии дана характеристика разных форм интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально развивающихся сверстников).
- Селигман М., Дарлинг Р.Б. Обычные семьи, особые дети. Системный подход к помощи детям с нарушениями развития. - М., Теревинф, 2007, 368 с. 2. Ткачева В. В. Психологическое изучение семей, воспитывающих ребенка с отклонениями в развитии. - М., УМК «Психология», 2004, 192 с.
- Семаго Н.Я. Инклюзивный детский сад: деятельность специалистов. //Библиотека ж «Управление ДОУ.- М:Сфера, 2012.
- Скиннер Р., Клииз Д. Семья и как в ней уцелеть. - М., 1995, 272 с.

Тарасенко Е.А. Социальная политика в области инвалидности: кросскультурный анализ и поиск оптимальной концепции для России. Доступно в сети Интернет по адресу: <http://www.healthmanagement.ru/win/faculty/socialwork/tarasenko-sw-russia.rtf>

Творческая мастерская для детей и родителей. Социально-психологическая адаптация семьи. - М., Теревинф, 2006, 32 с.

Филпс К. Мама, почему у меня синдром Дауна? - М., Теревинф, 2001, 159 с.

Фридман Дж., Комбс Дж. Конструирование иных реальностей. - М., «Класс», 2001, 368 с.

Хилтон Дэвис Как помочь семье, в которой серьезно болен ребенок. Взгляд психолога. – М. Этерна, 2011, 224 с.

Фурсов С. Театр как современная форма инклюзивного образования. //Справочник руководителя ОУ, 2013, №12, с.71.

Фюр Г. Запрещенное горе. - Минск, Минсктиппроект, 2003, 64 с.

Чепмен А., Чемпмен-Сантана М. Проблемно-ориентированная психотерапия. - С-Пб, 2001, 240 с.

Черепанова Т.С. Развитие творческих возможностей у детей с ограниченными возможностями здоровья. -//Дополнительное образование и воспитание, 2011, №12, с.7.

Шалагинова К.С. Работа со здоровыми детьми в условиях перехода к инклюзивному образованию. -//Справочник педагога – психолога: школа, 2013, №5, с.29.

Шац И.К. «Психологическое сопровождение тяжелобольного ребенка», СПб, «Речь», 2010, 192 с.

Шерман Е.М. Трудовое обучение детей с особенностями в развитии //Дополнительное образование и воспитание, 2013, №9, с.48.

Шефер Ч., Кэрри Л. Игровая семейная психотерапия. - СПб, 2001, 384 с.

Шипицына Л.М. Необучаемый ребенок в семье и обществе.- СПб, «Речь», 2005, 477 с.

Юхансон И. Особое детство. - М., Центр лечебной педагогики, 2001.

1.3.2.5. Требования к автоматизированному рабочему месту специалиста центра (службы) для использования ИКТ.

Возрастание темпов информатизации общества повышают значение вычислительной техники в управленческих и образовательных процессах. Именно поэтому использование возможностей современной вычислительной техники для автоматизации процесса обработки информации является краеугольным фактором увеличения производительности труда, повышения эффективности работы с документами и ускорения обмена информацией.

В настоящее время большое распространение получила концепция распределенных автоматизированных систем управления, основная задача которых — это локальная обработка информации, направленная на организацию разделения труда персонала и автоматизированного выполнения ими своих функций. Для реализации данной идеи в рамках деятельности консультационных центров необходимо создание автоматизированных рабочих мест на базе персональных электронно-вычислительных машин (ПЭВМ).

Автоматизированное рабочее место (АРМ) — комплекс вычислительной техники и программного обеспечения, располагающийся, непосредственно на рабочем месте сотрудника и предназначенный для автоматизации его работы в рамках его специальности.

Автоматизированные рабочие места должны создаваться строго в соответствии с их предполагаемым функциональным назначением.

АРМ объединяет программно-аппаратные средства, обеспечивающие взаимодействие человека с компьютером, предоставляет возможность ввода информации (через клавиатуру, компьютерную мышь, сканер и пр.) и её вывод на экран монитора, принтер, графопостроитель, звуковую карту — динамики или иные устройства вывода.

Общие принципы создания АРМ остаются неизменными, к ним относят:

- системность;
- гибкость;
 - устойчивость;
 - эффективность.

Под принципом *системности* понимается следующее: автоматизированное рабочее место должно представлять собой систему взаимосвязанных компонентов. При этом структура АРМ должна четко соответствовать тем функциям, для выполнения которых создается данное автоматизированное рабочее место.

Принцип *гибкости* имеет огромное значение при создании современных и эффективно работающих автоматизированных рабочих мест. Данный принцип означает возможность приспособления АРМ к предполагаемой модернизации как программного обеспечения, так и технических средств. В настоящее время, когда скорость устаревания программных и технических средств постоянно растет, соблюдение данного принципа становится одним из важнейших условий при создании АРМ.

Для обеспечения принципа гибкости в реально работающих автоматизированных рабочих местах все подсистемы отдельно взятого АРМ выполняются в виде отдельных, легко заменяемых модулей. Чтобы при замене не возникало проблем несовместимости, все элементы должны быть стандартизированы.

Большое значение имеет принцип *устойчивости*. Он заключается в выполнении заложенных в АРМ функций, независимо от воздействия как внутренних, так и внешних факторов. При возникновении сбоев работоспособность системы должна быстро восстанавливаться, неполадки отдельных элементов должны легко устраняться.

Принцип *эффективности* подразумевает, что затраты на создание и эксплуатацию системы не должны превышать экономическую выгоду от ее реализации. Кроме того, при создании АРМ надо учитывать, что его эффективность будет во многом определяться правильным распределением функций и нагрузки между работником и машинными средствами обработки информации, ядром которых является ПЭВМ. Только при соблюдении этих условий АРМ становится средством повышения не только производительности труда и эффективности управления, но и социальной комфортности специалистов.

Практический опыт использования АРМ как одного из элементов Распределенных систем управления позволяет выделить следующие требования к эффективно и полноценно функционирующему автоматизированному рабочему месту:

- своевременное удовлетворение информационных потребности пользователя;
- минимальное время ответа на запросы пользователя;
- адаптация к уровню подготовки пользователя и специфике выполняемых им функций;
- возможность быстрого обучения пользователя основным приемам работы;
- надежность и простота обслуживания;
- дружественный интерфейс;
- возможность работы в составе вычислительной сети.

Структура автоматизированного рабочего места и связи между его составными частями определяется ГОСТ 34.003-90 (<http://goo.gl/wdptsa>).

АРМ состоит из технических и программных средств вычислительной техники, а также необходимой методической документации, позволяющей пользователю эффективно взаимодействовать с данными средствами.

Комплект методических материалов по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи для педагогов и специалистов дошкольной образовательной организации и общеобразовательной организации

Психологическое консультирование — один из древнейших видов деятельности человека. Однако, как вид профессиональной деятельности оно сформировалось в США в 50-х гг. XX в. В 1951 г. Северо-западная конференция, проходившая в США, рекомендовала наименование «консультативная психология». В 1952 г. впервые была учреждена новая позиция консультирующего психолога и Американская психологическая ассоциация изменила наименование специальности «консультирование и руководство», которое использовалось также непсихологами, на «консультативная психология» [Dawis R. W. The individual differences tradition in counseling psychology // Journal of counseling psychology. 1992. № 1.]. Таким образом, психологическое консультирование получило свой собственный статус, в отличие от других видов консультирования — управленческого, финансового, юридического и т.п. Необходимо было также выделить собственное поле психологического консультирования, в отличие от клинической психологии, ориентированной на психотерапию и лечение психопатологий. Консультативная психология — это раздел знания, содержащий систематическое описание процесса оказания психологической помощи (консультирования). Консультативная психология изучает процессы, механизмы и методы оказания психологической помощи обратившемуся за ней человеку посредством специально организованного процесса общения. В результате такой помощи психолога у клиента актуализируются дополнительные психологические силы и способности, которые помогут ему найти новые возможности выхода из трудной жизненной ситуации. Теоретическими источниками консультативной психологии являются следующие ее виды: общая, личности, индивидуальных различий, социальная. Без знаний общепсихологических и социально-психологических закономерностей функционирования личности и развития межличностных отношений невозможно создание оптимальных условий для консультативного взаимодействия, а также выбор адекватного инструментария психологического воздействия в ходе консультирования. Психологическим консультированием называется практическая деятельность специалиста-психолога по оказанию непосредственной психологической помощи людям в разрешении их жизненных проблем [См.: Меновщиков В. Ю. Введение в психологическое консультирование. М. : Смысл, 2012. 2 Цит. по: Кочюнас Р. Психологическое консультирование. М. : Академический проект, 2010.].

В основе лежит «консультативное взаимодействие» (консультативный контакт), обеспечиваемое соблюдением основных принципов консультирования. Именно

консультативный контакт является основным инструментом психологического воздействия в процессе консультирования.

Проблема разграничения психологического консультирования и психотерапии особенно остро стоит в России в связи с тем, что долгое время российское законодательство признавало право заниматься психотерапией только для людей, имеющих высшее медицинское образование, т.е. врачей. До сих пор идет борьба между психотерапевтами-врачами и психотерапевтами-психологами за равные права в данной области деятельности [См.: Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М. : Академический проект, 1999.; Проект закона «О психотерапии и специалистах, занимающихся психотерапевтической деятельностью» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.appme.ru/text/psychotherapylexgurpa>].

**Обязательный минимум диагностических методик,
используемый в работе психолога, медика, педагогических работников**

1. Таблицы для стандартизированного наблюдения за детьми раннего возраста.
Исследование когнитивной сферы
2. Нейропсихологическая диагностика праксиса и речи
3. Методика измерения готовности к школьному обучению (тест Керна-Йерасека)
4. Методика «Доски Сегена» (Почтовый ящик)
5. Составление пирамиды из колец
6. Составление и выкладывание матрешек
7. Цветные прогрессивные матрицы (тест Дж. Равена)
8. Методика «Классификация предметов»
9. Методика «Классификация объектов по двум признакам (таблица Когана)
10. Методика «Разрезные картинки»
11. Методика «Кубики Кооса»
12. Методика исследования способности формирования искусственных понятий (методика Выготского-Сахарова)
13. Методика опосредованного запоминания по А. Н. Леонтьеву (Занкову)
14. Методика «Установление последовательности событий»
15. Методика «Исключение предмета»
16. Понимание переносного смысла метафор, поговорок, коротких рассказов со скрытым смыслом
17. Методика «Нелепицы»

18. Методика «Парные картинки»
19. Методика «Сравнение понятий»
20. Методика Головиной
21. Методика «Нахождение недостающих деталей»
22. Методика «Аналогии» (простые и сложные)
23. Методика Б. И. Пинского
24. Методика «Выделение существенных признаков»
25. Методика «Понимание временных последовательностей»
26. Методика «Непроизвольное запоминание»
27. Методика «10 слов» Лурия
28. Методика «Образная память»
29. Корректирующая проба (тест Бурдона)
30. Таблицы Шульце
31. Методика «Узнавание наложенных изображений» (фигуры Поппельрейтора)
32. Графический диктант
33. ест Бендер
34. Методика Озерецкого
- Исследование личности и межличностных отношений
35. Методика Р. Тэмма, М. Дорки, В. Амэн
36. Методика Р. Жилия
37. Методика М. Панфиловой
38. Методика изучения особенностей проявления воли
39. Социометрия
40. «Несуществующее животное»
41. Детский апперцептивный тест (САТ)
42. Тест «Нарисуй человека»
43. Кинестетический рисунок семьи
44. Тематический апперцептивный тест (ТАТ)
45. Тест незаконченных предложений
46. Метод рисуночной фрустрации Розенцвейга
47. Шкала явной тревожности (СМАС)
48. Опросник Баса-Дарки
49. Опросник САН
50. Шкала самооценки (Ч. Д. Спилбергера)
51. Тест школьной тревожности Филипса

52. Опросник ЕРІ (Айзенка)
53. Методика многофакторного исследования личности (Кеттел)
54. Тест «Дом-Дерево-Человек» (Дж. Бук)
55. Патохарактериологический диагностический опросник (ПДО)
56. Опросник акцентуации личности (по К. Леонгарду)
57. Шкала депрессии
58. Тест А. Ассингера
59. Исследование самооценки (Дембо-Рубинштейн)
60. Графическая беседа «Мой круг общения»
61. Цветовой тест отношений (по А. М. Эткинд)
62. Методика измерения уровня тревожности Тейлора
63. Опросник Мини-мульти (сокращенный вариант миннесотского многомерного личностного перечня (ММРІ))
64. Определение психологического климата класса (А. Н. Лутошкин)

Диагностический минимум психолога.

Диагностика уровня адаптации детей к новым условиям жизнедеятельности.

Анкета для родителей

Адаптационный лист

Анкета оценки типа темперамента

Методика «Наблюдение за ребенком»

Диагностика уровня психического развития детей раннего возраста (2-3 года)

Цветовой гнозис

Методика «Форма»

Предметный гнозис

Диагностика способов деятельности: «Складывание пирамидки»

Исследование памяти: Игра «Что изменилось, чего не стало»

Исследование внимания: методика «Зрительный диктант»

Методика изучения психического развития детей от 1 до 3 лет

Диагностика уровня психического развития детей младшей возрастной группы (3-4 года)

Комплекс методик для диагностики познавательных процессов: «Цветные коврики», «Кружки», «Фигуры», «Конструирование по образцу»

Рисуночная методика на выявление характера психических состояний

Социометрическая методика «Два домика»

Экспресс-диагностика уровня психического развития

Анкета для родителей

Диагностика уровня психического развития детей средней возрастной группы (4 - 5 лет)

Комплекс методик для диагностики познавательных процессов: «Цветные коврики», «Пирамидка», «Коробка форм»

Рисуночная методика «Кактус»

Тематические рисунки «Мой воспитатель», «Моя семья»

Социометрическая методика «Капитан корабля»

Анкета для родителей

Диагностика уровня психического развития детей старшей возрастной группы (5- 6 лет)

Комплекс методик для диагностики познавательных процессов: «Бусы», «Включение в ряд», «Разрезные картинки», «Дорисовывание фигур»

Рисуночная методика «Несуществующее животное»

Тематический рисунок «Я в детском саду»

Метод вербальных выборов

Анкета для родителей

Диагностика уровня детей старшей группы (6 – 7 лет)

Отношение ребенка к школе

«Пиктограмма»

«10 слов»

«Треугольники»

«Классификация по заданному признаку»

«Рыбка»

Графический диктант

Копирование письменных букв

Отклонения в поведении детей дошкольного возраста

Интеллектуальный тест

Карта динамического обследования ребенка

Методики диагностики дошкольников

Литература

Диагностика познавательного развития детей раннего возраста с психофизическими нарушениями (Е.А. Стребелева). Возраст: дети раннего возраста с психофизическими нарушениями 2-3 лет.

Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей»/[Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 2004. — 164 с.

Раннее психомоторное и речевое развитие, поведение и психическая сфера (Быховская, Казова)

Быховская Алина Михайловна; Казова Наталья Анатольевна. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР / авт.-сост. А. М. Быховская, Н. А. Казова. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. — 32 с.

Раннее психомоторное и речевое развитие

Исследование анамнеза и динамики раннего психомоторного и речевого развития

Диагностика памяти у детей дошкольного возраста

Источник: Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. — Ярославль: Академия развития, 1996. — 192 с.

Диагностика слуховой и зрительной памяти детей дошкольного возраста.

Источник: Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. — Ярославль: Академия развития, 1996. — 192 с.

Слуховое восприятие определяет понимание и усвоение услышанного материала.

Уровень слухового восприятия можно выявить, если попросить ребенка рассказать, как он понял прочитанный текст.

Исследование зрительного восприятия при помощи пробы «Назови фигуры».

Источник: Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. — Ярославль: Академия развития, 1996. — 192 с.

Диагностика познавательных способностей. Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?» (Немов Р. С.)

Источник: Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. — Ярославль: Академия развития, 1996. — 192 с.

Диагностика восприятия. Методика «Чего не хватает?» (Немов Р. С.)

Методика диагностики экологической воспитанности дошкольников (Н.Б. Вершинина)

Диагностика нервно-психического развития детей 1-ого года жизни

Исследование самосознания (по методике М. И. Непомнящей)

Диагностика ценностной сферы «Картинки предметные», Н.Я. Непомнящая

Методика обследования речедвигательной сферы дошкольников (Борозинец, Шеховцова)

Просмотров: 2699

Источник: Борозинец Н.М., Шеховцова Т.С. Логопедические технологии: Учебно-методическое пособие – Ставрополь, 2008. – 224 с.

Мимика обеспечивается мимической мускулатурой - группой мышц, располагающихся на голове, прикрепленных к костям черепа, отвечающих за мелкие движения губ, ушей, ноздрей и проч. Мимическую мускулатуру и жевательную мускулатуру объединяют общим понятием - лицевая мускулатура. К мимической мускулатуре у разных животных относят разные мышцы, но есть ряд общих мышц (в том числе эти мышцы развиты и у человека):

Исследование анамнеза и динамики раннего психомоторного и речевого развития (Быховская, Казова)

Источник: Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР / авт.-сост. А. М. Быховская, Н. А. Казова. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012. — 32 с.

Выявить антенатальные, интранатальные и постнатальные повреждающие воздействия:

- генетические дефекты, резус-конфликты, действие микроорганизмов и вирусов, острые, хронические, бытовые и производственные интоксикации, прием лекарственных препаратов, токсикозы беременных, сдавление, ушибы, употребление алкоголя и наркотиков;

Возраст: дети дошкольного возраста 4-7 лет.

Источник: Зайцева Е. С., Шептунова В. К. Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4-7 лет. - СПб.: КАРО, 2012- 72 с.

Слуховое внимание

Дифференциация звучащих игрушек (бубен, погремушка, дудочка, гармоника)

Ребенок стоит около стола, на котором есть бубен, погремушка, дудочка, гармоника.

Возраст: дошкольники и младшие школьники.

Источник: Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. — 80 с.

Обследование проводится по известной методике (Г.В. Чиркина, 1992; Г.А. Волкова, 1993; Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, 1991; Л.В. Лопатина, Н.В. Сребрякова, 1994 и др.).

Варианты оформления диагностического комплекса

Исследуемый параметр	Методика	Источник
Воображение	Дьяченко О. М. «Дорисовывание фигур»	Психолог в детском дошкольном учреждении: методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т. В. Лаврентьевой. М., 1996

Логическое мышление	Бернштейн А. М. «Последовательность событий»	Дубровина И. В. Готовность к школе. М., 2001
Речь	«Составь рассказ»	Барташникова И. А., Барташников А. А. Учись играть. Харьков, 1997
Память	Истомина З. М. «10 слов»	Барташникова И. А., Барташников А. А. Учись играть. Харьков, 1997
Внимание	Эльконин Д. Б. «Графический диктант»	Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. М., 1995
Игра	Эльконин Д. Б. Критерии развития игровой деятельности	Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Психология детей шестилетнего возраста. Минск, 1999
Коммуникативные навыки	Степанова Г. Б. Индивидуальный профиль социального развития	Юдина Е. Г., Степанова Г. Б., Денисова Е. Н. Педагогическая диагностика в детском саду. М., 2002
Половозрастная идентификация, самосознание	Белопольская Н. Л. Методика исследования детского самосознания.	Белопольская Н. Л. Половозрастная идентификация. М., 1995

Психолого-педагогическая помощь семье, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (Хохлова Л.В., Агавелян Р.О., Рюмина Т.В., 2011 г. Современная психология: теория и практика 30 декабря 2011 г., Современная психология: теория и практика)

Когда родители узнают, что их ребёнок – инвалид?

Это может произойти в родильном доме, в первые часы или дни после рождения ребёнка, и тогда вместо радости родителей ожидает огромное горе от рухнувших надежд.

А может это произойти в первые три года жизни ребенка при психо логическом обследовании на медико-педагогической комиссии при поступлении в детский сад или школу. Это известие для родных и близких как «удар обухом». Ребенок с отклонениями в развитии, независимо от характера и сроков его заболевания или травмы, изменяет, а нередко нарушает весь ход жизни семьи. Обнаружение у ребенка дефекта и подтверждение инвалидности почти всегда вызывает у родителей тяжелое стрессовое состояние, семья оказывается в психологически сложной ситуации. Все члены семьи находятся в состоянии глубокого переживания горя.

Психологи выделяют четыре фазы психологического переживания горя, связанного с потерей физического и психического здоровья ребенка.

Первая фаза – «шок», характеризуется состоянием растерянности, беспомощности, страха, возникновением чувства собственной неполноценности. Это состояние может длиться от нескольких часов, до нескольких дней. Вторая фаза – «неадекватное отношение к дефекту», характеризующаяся негативизмом и отрицанием поставленного диагноза, что является своеобразной защитной реакцией. Для этого состояния характерен поиск ответов на вопросы «Кто виноват?», «Почему это произошло именно с нами?», «За что?».

Третья фаза – «частичное осознание дефекта ребенка», сопровождаемое чувством «хронической печали». Это депрессивное состояние, являющееся «результатом постоянной зависимости родителей от потребностей ребенка, следствием отсутствия у него положительных изменений». Именно на этом этапе происходит частое «застревание» родителей, и именно с этим этапом переживания горя сложнее всего справиться в одиночку.

Четвёртая фаза – начало социально-психологической адаптации всех членов семьи, вызванной принятием дефекта, установлением адекватных отношений со специалистами и достаточно разумным следованием их рекомендациям.

Семья, которая столкнулась с ограничениями в здоровье своего ребенка, находится в рассеянности. Родители больного ребенка часто ограничивают общение со своими друзьями, родственниками и целиком замыкаются на своем горе. Воспитывая ребенка с отклонениями в развитии, родителям следует помнить, что их полное самоотречение ради малыша не только не полезно ему, а в большинстве случаев и вредно. Тревога, беспокойство передаются ребенку, и у него не формируется естественное чувство безопасности, защищенности при взаимодействии с окружающим миром все это может привести к возникновению вторичных эмоциональных и поведенческих нарушений. Поэтому родителям следует стремиться к сохранению прежнего уклада

семьи и дружеских отношений с близкими и знакомыми. Зачастую родители не знают своих прав, они не представляют куда идти и что делать, начинают действовать методом проб и ошибок. Не многие родители могут справиться с горем самостоятельно и осознать себя, как родителей ребенка с нарушениями в развитии.

Не секрет, что многие папы и мамы часто испытывают давление со стороны врачей, советующих оставить ребенка, отказаться от его воспитания и определить больного ребенка в учреждения интернатного типа, или настаивающих на том, что только усиленное лечение может привести к исправлению того или иного дефекта. Как правило, такие советы дают врачи, которые не знают о возможных путях воспитания и обучения проблемного ребенка и об успешности этой работы, особенно на первых этапах жизни ребенка. В результате семья теряет драгоценное время, зачастую бывает упущен сенситивный период, и работа с ребенком становится менее эффективной и результативной.

В связи с этим нужно отметить необходимость повышения психологической компетенции медицинских специалистов, работающих с детьми.

Ключевым фактором способным существенно повысить эффективность поддержки семей нетипичного ребенка и оказание ей качественной психолого-медицинско-педагогической помощи является преемственность усилий систем здравоохранения, образования и социальной защиты населения и преодоление межведомственных барьеров.

Центры реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья выступают одними из организаций, оказывающих помощь семьям, является социально-психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Необходимо, чтобы родители не оставались один на один со своей бедой, чтобы особые потребности ребенка не становилась только личным делом семьи. Отделение, по положению, может принимать на реабилитацию детей с 3 до 18 лет.

Целью деятельности Ресурсного центра является:

- обеспечение всесторонней поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья;
- развитие социальной активности, мобилизация и активизация семейных ресурсов;
- проведение социально-значимых мероприятий и PR-акций, привлекающих внимание общества к проблемам семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Обычно для родителей с детьми создается ресурсный центр или центр оказания помощи. Основными задачами Ресурсного центра являются:

1. Выявление семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в помощи специалистов Ресурсного центра;
2. Обеспечение семей с детьми-инвалидами информационными, методическими, образовательными и социально-правовыми ресурсами;
3. Организация помощи родителям в обретении необходимого внутреннего ресурса для формирования адаптивного поведения.
4. Выработка позитивных установок по отношению к себе, своему ребёнку и окружающему миру.
5. Обучение родителей коррекционным методикам для применения в домашних условиях.

Работа с семьей по развитию социальной активности ведется в два этапа:

1 этап

Индивидуальная консультативная работа, которая решает следующие проблемы семьи:

- информированность родителей в соответствии со сложившейся ситуацией;

- разъяснение закономерностей поведения в конкретной ситуации;
- помощь в активизации и самореализации членов семьи;
- способствование установлению разносторонних социальных связей;
- психо-коррекция внутрисемейных отношений;
- формирование адекватного мироощущения.

2 этап

Включение родителей в групповое взаимодействие:

1. Групповые встречи взаимной поддержки «Дружеская беседа».

Работа группы взаимной поддержки заключается в том, чтобы дать семье толчок к самостоятельности, к тому, чтобы у неё возникло желание активно помогать процессу социальной реабилитации своего ребенка.

Помогая друг другу, родители находят более конструктивное решение своей проблемы, забывают о своём горе и обретают возможность пересмотреть свою жизнь.

2. Социально-психологические тренинги, направленные на:

- обучение навыкам преодоления жизненных трудностей,
- развитие умения выхода из стрессового состояния,
- обучение саморегуляции и снятию эмоционального напряжения,
- формирование продуктивных форм детско-родительских отношений.

3. Тематические встречи, на которых рассматриваются любые темы, касающиеся развития и воспитания ребёнка

4. Детско-родительские мероприятия, которые обычно приурочены к различным праздникам. Эти мероприятия позволяют родителям получить новый опыт общения, снизить проявления страхов за своего ребенка, тревог и негативных эмоций.

Родителям на всех этапах взросления ребенка требуется помощь специалистов. Групповая форма работы является очень эффективной, она помогает раскрыть личностные качества родителей, способствует расширению социальных связей семьи, и позволяет по-новому посмотреть на свою жизнь и жизнь своих детей.

Американским Центром раннего вмешательства были разработаны рекомендации родителям, имеющим детей-инвалидов, которые актуальны и для нашей культуры:

1. Никогда не жалеете ребенка из-за того, что он не такой, как все.
2. Дарите ребенку свою любовь и внимание, но не забывайте, что есть и другие члены семьи, которые в них тоже нуждаются.
3. Организуйте свой быт так, чтобы никто в семье не чувствовал себя «жертвой», отказываясь от своей личной жизни.

4. Не ограждайте ребенка от обязанностей и проблем. Решайте все дела вместе с ним.
5. Предоставьте ребенку самостоятельность в действиях и принятии решений.
6. Следите за своей внешностью и поведением. Ребенок должен гордиться вами.
7. Не бойтесь отказать ребенку в чем-либо, если считаете его требования чрезмерными.
8. Чаще разговаривайте с ребенком. Помните, что ни телевизор, ни радио не заменят вас.
9. Не ограничивайте ребенка в общении со сверстниками.
10. Не отказывайтесь от встречи с друзьями, приглашайте их в гости.
11. Чаще прибегайте к советам педагогов и психологов.
12. Больше читайте, и не только специальную литературу, но и художественную.
13. Общайтесь с семьями, где есть дети-инвалиды. Передавайте свой опыт и перенимайте чужой.
14. Не изводите себя упреками. В том, что у вас больной ребенок, вы не виноваты.
15. Помните, что когда-нибудь ребенок повзрослеет и ему придется жить самостоятельно. Готовьте его к будущей жизни, говорите о ней.

Литература

1. Блохина Л.В., Калинина С.В. Морозова Н.И. Служба раннего вмешательства: методические рекомендации для практической работы с детьми в службе ранней помощи / Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения. – 2007.
2. Василевич Л.П. Дневник самопознания. – Минск, 2002.
3. Волковская Т. Н. Особенности работы с родителями в условиях коррекционного дошкольного учреждения для детей с нарушениями развития // Коррекционная педагогика. – 2003. – № 2. – С. 62–70.
4. Газман О.С. Педагогика свободы и педагогика необходимости. – М., 1999.
5. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М., 1995.
6. Гиппенрейтер Ю.Б. продолжаем общаться с ребенком. Так? – М., 2008.
7. Краузе М.П. дети с нарушениями развития: психологическая помощь родителям. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 208 с.
8. Эйдемиллер Э.Г. Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – Спб.: Питер, 1999. – 656 с.

Особенности памяти школьников с интеллектуальными нарушениями

(Чертова А.Н., 2011 г. Современная психология: теория и практика 30 декабря 2011 г.)

Благодаря памяти ребенок фиксирует и обобщает прошлый опыт, приобретает знания и умения. Без памяти немислимо формирование личности человека, так как без суммирования прошлого опыта не может возникнуть единства способов поведения и определенной системы отношений к окружающему миру.

В процессе многообразной деятельности человеку часто необходимо использовать приобретенные знания и накопленный опыт. Это становится возможным на основе памяти. В памяти выделяют три процесса: запоминание, сохранение и воспроизведение прошлого опыта и текущих событий. Целенаправленная деятельность занимает основное место в жизни не только человека, но и животного. Поэтому непроизвольное запоминание, являющееся продуктом такой деятельности, и является основной, наиболее жизненно значимой его формой. Изучение его закономерностей представляет в связи с этим особенно большой теоретический и практический интерес.

Актуальность проблемы развития памяти ребёнка в период начального обучения определяется рядом факторов. В настоящее время уделяется особое внимание развитию познавательных процессов младших школьников. Едва ли надо доказывать, что именно начальная школа должна заложить те основы, которые определяют успешное продвижение учащихся на всех последующих этапах обучения вообще.

При этом память умственно отсталых детей отличается очень малым объемом и постоянными искажениями при воспроизведении запечатленного материала. Показателями эффективности памяти являются производительность, качество и надежность мнемической деятельности [1]:

- производительность - это количество запомненного и воспроизведенного материала (объем памяти), скорость запоминания и воспроизведения;
- качество - это точность запоминания и воспроизведения;
- надежность - это прочность памяти, вероятность быстрого и точного запоминания и такого же воспроизведения.

Результативная сторона памяти есть следствие ее процессуальной стороны.

Процессы памяти умственно отсталых детей характеризуются многими особенностями.

Объем запоминаемого учениками специальной школы материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. У умственно отсталых учащихся младших классов он обычно равен 3 единицам, у нормально развивающихся – 7 + 2. Чем

более абстрактным является подлежащий запоминанию материал, тем меньшее его количество запоминают школьники. Так, ряды, составленные из хорошо знакомых слов, обозначающих предметы, ученики запоминают менее успешно, чем ряды картинок, изображающих отдельные объекты. В свою очередь ряды картинок детям запомнить труднее, чем ряды, объединяющие реальные предметы.

Точность и прочность запоминания учащимися и словесного и наглядного материала низкая. Воспроизводя его, они многое пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, нарушая их логику, часто повторяются, привносят новые элементы, основываясь на различных, чаще всего случайных ассоциациях. При этом умственно отсталые дети, характеризующиеся преобладанием процессов возбуждения, обнаруживают особенно отчетливо выраженную склонность к привнесениям.

Учащиеся, которые относятся к числу торпидных, запоминают меньший объем материала, но количество привнесений у них незначительно.

Часто жалоба на плохую память возникает у детей, страдающих каким-либо текущим сосудистым или иным поражением головного мозга. Это те, обращающие на себя внимание самих детей и их родителей проявления «забывчивости», в которых погрешность памяти обнаруживается особенно отчетливо. Некоторые учащиеся коррекционной школы оказываются не в состоянии ответить на вопрос, воспроизвести содержание заданного им урока даже тогда, когда они довольно прочно его усвоили. Стоит, однако, посадить такого «забывшего» урок ученика на место, как он, спустя несколько минут, без всякого дополнительного повторения или напоминания, сам вдруг вспоминает нужный ответ [2].

Характерной особенностью всех умственно отсталых детей является неумение целенаправленно заучивать и припоминать. Так, когда умственно отсталым детям читают вслух рассказ, они стремятся запомнить наизусть отдельные фразы, но не вникают в его содержание.

Умственно отсталые лица не способны целенаправленно заучивать и припоминать. Стремясь запомнить, они не вникают в суть материала, поэтому преднамеренное запоминание у них вызывает трудности и не облегчает задачу (Дульнев Г. М. [3], Пинский Б. И. [4]). Они не умеют припоминать заученный материал, не выделяют из смежных представлений именно то, которое нужно.

Неумение умственно отсталых детей запоминать с особенной очевидностью обнаружилось в исследовании преднамеренного и непреднамеренного запоминания. Известно, что, если учащимся массовой школы прочесть два рассказа одинаковой трудности, они лучше запомнят тот рассказ, перед чтением которого их предупредили о необходимости

его воспроизвести. Иными словами, преднамеренное запоминание у учащихся массовой школы лучше непреднамеренного.

Подобные эксперименты, проведенные с учащимися коррекционной школы, показали, что преднамеренное запоминание удается им ненамного лучше, чем непреднамеренное (исследования Г. М. Дульнева, Б. И. Пинского).

Стараясь получше запомнить рассказ, умственно отсталые дети еще больше фиксируют внимание на отдельных словах и фразах и поэтому еще хуже улавливают смысл того, что им читают. Они не умеют целесообразно направить свое внимание на то, чтобы понять сюжет рассказа или его основную идею [3].

Память умственно отсталых детей отличается замедленностью и непрочностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения, эпизодической забывчивостью, плохим припоминанием. Наиболее неразвитым оказывается логическое опосредованное запоминание. Механическая память может оказаться сохранной или даже хорошо сформированной. Обычно запечатлеваются лишь внешние признаки предметов и явлений. Вызывают большие затруднения воспоминания о внутренних логических связях и обобщенных словесных объяснениях.

Объем запоминаемого учениками специальной школы материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. Точность и прочность запоминания учащимися и словесного и наглядного материала низкая. Воспроизводя его, они многое пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, нарушая их логику, часто повторяются, привносят новые элементы, основываясь на различных, чаще всего случайных ассоциациях.

При этом умственно отсталые дети, характеризующиеся преобладанием процессов возбуждения, обнаруживают особенно отчетливо выраженную склонность к привнесениям.

Умственно отсталые учащиеся оказываются не в состоянии полностью овладеть умением опережающего осмысления еще не до конца произнесенного текста, хотя беглость чтения, как техническая сторона этого процесса, у них может быть сформирована.

Литература

1. Лурия, А. Р. Маленькая книжка о большой памяти / А. Р. Лурия. – М., 1968.
2. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн – М.: Просвещение, 1986.
3. Дульнев, Г. М. О значении намерения для точности и полноты воспроизведения текста // Вопросы психологии глухонемых и умственно отсталых детей. Учпедгиз /Г. М. Дульнев. – М., 1940.
4. Пинский Б. И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых

школьников. Гл. 1. / Б. И. Пинский. – М., 1962.

Гештальт-терапия для родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья*

(Калинина С.В., Подаваленко Н.Н., 2011 г., Современная психология: теория и практика 30 декабря 2011 г. 142 * Использованы материалы статьи, которая подготовлена при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно- исследовательского проекта РГНФ («История и перспективы психологического сопровождения детско-родительских отношений в семьях с детьми с нарушениями развития в условиях инклюзивного образования на территории Новгородской области»), проект № 11-16-53002.)

В настоящее время во всем мире растет количество семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Родители, в семье которых растет ребенок с ОВЗ, испытывают хронический стресс, следствием которого может стать значительное снижение энергии и когнитивных способностей, уплощение эмоций, разрывы личных отношений, снижение иммунитета, соматические заболевания. Поэтому в мировой практике широко распространено психологическое сопровождение детско-родительских отношений в семьях с детьми с ОВЗ. Одним из перспективных направлений психологического сопровождения детско-родительских отношений является оказание психологической помощи родителям детей с ОВЗ посредством групповых занятий с использованием гештальт-подхода. Гештальт-терапия располагает арсеналом методов, способствующих нормализации состояния личности, оптимизации детско-родительских отношений. В то же время в русскоязычной литературе нет описания опыта оказания помощи родителям детей с ОВЗ с использованием гештальт-подхода. В своем исследовании мы предположили, что использование гештальт-подхода в групповой работе с родителями детей с ОВЗ поможет им нормализовать свое эмоциональное состояние и найти оптимальные способы взаимодействия со своими детьми. Групповая психологическая помощь с использованием гештальт-подхода была предложена мамам, воспитывающим детей дошкольного возраста с ОВЗ в условиях интегративных групп кратковременного пребывания детского сада № 42 Великого Новгорода. В итоге была сформирована группа из 7 мам, дети которых имеют различные нарушения развития, в основном, сопровождающиеся отставанием в интеллектуальном развитии. Для изучения эмоционального состояния мам и особенностей их отношения к ребенку нами использовался ряд психодиагностических методик: 1. Опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин); 2. Опросник для выявления родительского напряжения в семьях с детьми с ОВЗ «The Caregiver Strain Questionnaire» [5].

3. «Методика «Типовое семейное состояние» (Э. Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий) [4]. 4. Цветовой психодиагностический тест М. Люшера. Результаты психодиагностики показали, что большинству мам присущ оптимальный стиль взаимодействия с ребенком, но при этом они имеют несколько повышенный уровень эмоционального напряжения и общей неудовлетворенности семейной ситуацией. Целью тренинга стало оказание групповой психологической помощи и организация взаимоподдержки родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Среди задач тренинга мы выделили следующие: - гармонизация интерперсональных отношений между матерью и ребенком, другими членами семьи; членами семьи и другими (посторонними) лицами; - расширение осознанности родителями своих эмоций в адрес ребенка, снижение эмоционального напряжения; - создание условий для группового обсуждения трудностей воспитания ребенка и нахождение ресурсов для их преодоления. Последовательность занятий в тренинге для родителей была организована в соответствии с фазами цикла-контакта в гештальт-подходе [1], [2]. В данной программе реализуется цикл-контакт каждой из участниц тренинга, направленный на осознание своих эмоций в общении с ребенком и их самовыражение. В тренинге были выделены следующие фазы: - фаза ориентации (что происходит с родителями детей с ОВЗ в процессе их общения с собственным ребенком и близкими); - фаза осознания (исследуются чувства, переживаемые матерями в адрес ребенка и близких, их потребности, фрустрированные в общении); - фаза поиска объекта (психологическая помощь в поиске средств и людей, которые могут помочь удовлетворить фрустрированные потребности.); - фаза контакта и пост-контакта (удовлетворение потребности в регуляции собственных эмоций, нахождение ресурсов и подведение итогов) В соответствии с этими фазами была выстроена программа тренинга, состоящая из нескольких модулей. Структура программы с перечнем модулей приведена в табл. 1.

Программа тренинга

№ п/п	Название модуля	Цель	Темы занятий	Фаза цикла контакта	Кол- во часов
1	Вводный	Создание мотивации для работы в тренинге и формулирование запросов участников	Занятие 1. «Знакомство с миром эмоций» Занятие 2. «Исследование сильных негативных эмоций»	Ориентация	4
2	Осознание эмоций	Исследование эмоций родителей в адрес ребенка и значимых	Занятие 3 «Метафора как средство работы с эмоциями» Занятие 4	Осознание	4

		других	«Притча как средство работы с эмоциями»		
3	Управление эмоциями	Групповое обсуждение трудностей в воспитании ребенка	Занятие 5. «Поведение в конфликтных ситуациях» Занятие 7. «Осознавание потребностей»	Поиск объекта	4
4	Заключительный	Нахождение ресурсов для преодоления трудностей в воспитании ребенка	Занятие 7 «Техники саморегуляции» Занятие 8. «Поиск ресурсов совладания с трудными ситуациями в общении»	Контакт и постконтакт	4
				ВСЕГО	16

Для реализации программы тренинга и достижения его целей использовались известные или адаптированные нами технологии, которые делятся на клиентские и тренерские. Тренерские технологии работы с эмоциями: - использование метафор для расширения осознанности эмоций и улучшения их дифференциации родителями; - использование притч для стимуляции процесса выражения эмоций и их осознания; - использование визуализаций для работы с негативными эмоциями; - использование рисунков, символов для отреагирования эмоций. Клиентские технологии представляют собой алгоритмы использования родителями

и техники активного слушания и техники «я-высказывания» в ситуациях напряженного эмоционального взаимодействия с детьми и значимыми другими. В качестве примера используемых в тренинге упражнений можно привести фрагмент занятия по теме «Исследование сильных негативных эмоций». Одной из его задач стало прояснение, кто именно из окружения мамы вызывает наиболее сильные негативные эмоции. Для этого использовалось упражнение «Негативная эмоция в виде животного». Участницам на фоне расслабления давалась следующая инструкция: «Представьте свой гнев в виде любого животного. Внимательно рассмотрите, где это животное находится, что окружает его. Представьте себя рядом с этим животным, наблюдайте, как оно ведет себя по отношению к вам. Представьте какого-то другого человека по отношению, к которому вы испытываете злость, гнев, наблюдайте, как себя ведет животное. Как они взаимодействуют? Рассмотрите этого человека. Изобразите на бумаге то, что увидели». Далее организуется просмотр рисунков и беседа с каждой из участниц о ее рисунке. Эта беседа является важной

частью работы по осознанию подлинного объекта гнева участниц. Следующий вопрос участницам для группового обсуждения: «Что же мешает вам выразить свой гнев по адресу?» Так, одна из участниц представила свой гнев в виде льва, в клетке. Он метался по клетке. Перед клеткой она была сначала одна, пыталась раздвинуть прутья клетки, помочь льву. Он рычал на нее. Когда стала представлять людей, с которыми она конфликтовала, то увидела женщину, очень похожую на свекровь, оценок которой она очень боялась. Данной участнице свойственна аутоагрессия, а также подавление своего гнева, что, возможно, приводит к частым психосоматическим заболеваниям. В жизни она обычно не выражает свое раздражение свекрови, но часто срывается на мужа и ребенка. После того, как участница нарисовала свое животное, обсудила с группой и тренером свой рисунок, она осознала то, что ее Современная психология: теория и практика гневная реакция на действия ребенка и мужа часто «подменяет» собой раздражение в адрес свекрови, и провела связь между подавленными эмоциями и своими болезнями. Подобные групповые процедуры и упражнения позволили участницам тренинга как можно полнее соприкоснуться с теми сторонами своей личности и теми реакциями, которые актуализировались у них при «погружении» в тему конкретного занятия. Использование процедур и упражнений дало возможность работать с реакциями, возникающими у участников «здесь-и-сейчас», что обеспечивало их личностную вовлеченность в происходящее и способствовало увеличению их осознанности и ответственности за свои мысли, чувства и предпочитаемые стратегии поведения. По окончании тренинга была проведена итоговая психологическая диагностика с использованием методик, которые применялись до начала тренинга. Также мамам была предложена анкета, касающаяся влияния тренинга на различные аспекты их жизни. На последнем занятии проводилась рефлексивная беседа. В результате итоговой диагностики выяснилось, что у большинства мам несколько снизилось эмоциональное напряжение, особенно касающееся негативных чувств по отношению к ребенку, и улучшилась семейная ситуация. Данные анкет и беседы позволяют сделать вывод о том, что тренинг был полезен для всех мам. Среди новых знаний, полученных на тренинге, мамы отмечают знания об управлении своими эмоциями, об отслеживании своего состояния, о ресурсах, которые позволяют снижать уровень напряжения. Умения, которые были приобретены мамами на тренинге, касаются применения «я-высказываний», изменения отношения к ситуации, решения конфликтных ситуаций, контроля своего состояния (в частности, умение справиться с раздражением, не позволяя ему перейти в состояние гнева). Изменилось общее эмоциональное состояние: «Стала более спокойной». «Уменьшилось чувство вины». Тренинг повлиял и на отношения мам с другими людьми (супругом, другими членами семьи, родителями). Мама говорят о том, что стали больше задумываться, к чему могут привести

слова и действия, спокойнее реагировать на конфликтные ситуации. Среди важных моментов тренинга участницами выделяется дружелюбная атмосфера, возможность поделиться проблемами, получить поддержку. Значимым моментом в оценке эффективности тренинга является то, что все мамы испытывают желание продолжить встречи, возможно, в неформальной обстановке. Таким образом, разработанная программа тренинга для родителей детей с ОВЗ с использованием гештальт-подхода доказала свою эффективность и может быть использована специалистами в работе с родителями. Литература

1. Гингер С., Гингер А. Гештальт-терапия контакта. СПб., 1999.
2. Серeda Е, Парфенова Н.Б. Проблемно-ресурсное сопровождение студенческой молодежи в изменяющихся социальных условиях. Учебно-методическое пособие. Книга 1. Псков, 2010.
3. Серeda Е. И. Тренинги решения семейных проблем: Практическое руководство. СПб., 2008.
4. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. М., 1999.
5. Brannan A.M., Heflinder C.A., Bickman L. The Caregiver Strain Questionnaire: Measuring the Impact on the Family of Living with a Child with Serious Emotional Disturbance // Journal of emotional and behavioral disorders. Winter 1997. Vol. 5. № 4.

Общие принципы и подходы к организации и проведению образовательной и воспитательной деятельности с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе с детьми с особыми образовательными потребностями

Общие принципы и подходы к организации и проведению образовательной и воспитательной деятельности с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе с детьми с особыми образовательными потребностями изложены во ФГОС ДО. К ним относятся:

- поддержка разнообразия детства;
- сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства как важного этапа в общем развитии человека;
- полноценное проживание ребёнком всех этапов дошкольного детства, амплификации (обогащения) детского развития;
- создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребёнка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка через его включение в различные виды деятельности;
- учёт этнокультурной и социальной ситуации развития детей.

В соответствии с этим общие принципы и подходы к организации и проведению образовательной и воспитательной деятельности с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе с детьми с особыми образовательными потребностями должны быть отражены в соответствующих программах, содержание которых охватывает следующие аспекты социальной ситуации развития ребенка от 0 до 3 лет:

- предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- характер взаимодействия со взрослыми;
- характер взаимодействия с другими детьми;
- система отношений ребёнка к миру, к другим людям, к себе самому.

Календарь развития и здоровья дошкольников

(Храмцов П.И., Цапенко М.М. Здоровьеформирующие ресурсы современного детского сада.

Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. 2012; С. 13-9)

(Фрагмент: «Развитие мелкой моторики у старших дошкольников в режиме дня»)

№ п/п	Наименование и краткое описание технологии	Продолжительность, мин	Место в режиме дня
понедельник			
1	Пальчиковая гимнастика	1-2	Перед завтраком
2	Физкультминутка	1	В середине занятия
3	Пальчиковая гимнастика	3	Перед обедом
4	«Ежики» – раскатывание колючих маленьких мячей в разных направлениях	2-3	Перед полдником
вторник			
1	Пальчиковая гимнастика	1-2	Перед завтраком
2	Графические движения – рисование простых и сложных узоров	2-3	Элемент занятия
3	Упражнение «Стирка белья»	3	Перед утренней прогулкой
4	Перебирание четок или бус	1-2	Перед сном
5	«Выложи узор» – по образцу, самостоятельно (счетные палочки, мозаика)	3-4	После полдника
среда			
1	Массаж пальчиков «массажным колечком»	1	Перед занятием
2	Физкультминутка	1	В середине занятия
3	«Посчитай-ка» сжать руку в кулак, считать пальцы, разжимая их на правой руке, затем левой	1-2	Перед обедом
4	«Шнуровки», «Матрешки», «Пирамидки», «Лего»	10-15	2-я половина дня, самост. деят-ть
четверг			
1	Имитационные упражнения для кистей рук – «мытьё рук перед едой, надевание перчаток» и др.	1-2	Перед завтраком
2	Пальчиковая гимнастика	1-2	Перед прогулкой
3	«Кукушка» (игра с кулачками)	1-2	Перед обедом
4	Упражнение с предметами – прикрепление бельевых прищепок к натянутой веревке	2-3	Перед сном
5	«Бусы», «Выложи узор», «Пазлы»	3-5	2-я половина дня, самост. деят-ть

Примерные планы работы с родителями (законными представителями) при оказании помощи на базе центра (службы), в т.ч. в дистанционной форме

№ п/п	Название	Автор
-------	----------	-------

1	Родительские собрания	
2	Общение с родителями	
3	Анкетирование родителей	
4	В гостях у воспитателя	
5	Центр и семья	
6	Проекты в работе с семьей	
7	Родительские собрания	
8	Воспитатели и родители	
9	Формы работы с семьей	
10	Ребенок поступает в дошкольную организацию (адаптационная программа)	
11	Воспитателю, психологу о работе с семьей (дан практический материал по использованию разных форм работы с семьей)	

Примерный перспективный план работы с родителями
(законными представителями)

№ п/п	Мероприятия	Сроки	Ответственные	Отметка о выполнении
1	Групповое родительское собрание			
2	Анкетирование родителей			
3	Подготовка социального паспорта семей			
4	Педагогические беседы (индивидуальные, групповые)			
5	День открытых дверей			
6	Викторина для родителей			
7	Гостиная для родителей			
8	Консультации (индивидуальные, групповые, дистанционные), в том числе – тематические консультации			
9	Оформление папки – передвижки, ширмы			
10	Совместное художественное творчество			
11	Оформление тематической выставки			
12	Вечер вопросов и ответов «Справочное бюро» (в т.ч. дистанционно посредством платформы)			
13	Посещение на дому/ дистанционные консультации через Skype			
14	Оформление (выпуск) семейной газеты, мини-газеты, газеты-интервью			
15	Журнал для родителей и памятки для «Советы специалиста», «Это интересно знать», «Говорят дети», «Чем и как занять ребенка», «Этика семейных отношений» и т.п.			

16	Совместный досуг детей и родителей «Лучший папа», «Папа, мама, я – дружная семья», «Встречаем Новый год», и т.п.			
17	Дистанционные консультации «Спрашивали – отвечаем», «Консультация по Вашей просьбе»			
18	Оформление стенда (доски) «Для Вас, родители!»			
19	Оформление фотовыставки из жизни семьи и т.п.; фоторепортажи			
20	Круглый стол для родителей			
21	Оформление (пополнение) педагогической библиотеки для родителей, методические материалы, публикации на сайте			
22	Вовлечение родителей в детскую деятельность			
23	Подбор материала для размещения на сайте Центра «Делимся опытом», «Наши советы» и т.п.			
24	Создание (заседания) Родительского клуба			
25	Выпуск информационного бюллетеня, информационных проспектов, буклетов, листовок, визиток: серия «Охрана и укрепление зрения», «Песочная терапия»			
26	Работа с родителями			
27	Создание фотоальбома или портфолио «Наша семья»			
28	Оформление выставки книг (педагогической или детской), видеотеки- книги для родителей, для чтения дома			
29	Изучение, обобщение и распространение передового опыта семейного воспитания, публикация на сайте Центра			
30	Организация выставок-презентаций новых книг, пособий для воспитания и развития дошкольников с нарушениями зрения			
31	Организация выставки детских работ и коллективные выставки по результатам конкурсов, акций, мероприятий города			
32	Мастер-классы для детей и родителей художественно-творческой направленности, в т.ч. дистанционно посредством Skype			
33	Индивидуальные и подгрупповые			

	консультации-тренинги, совместные обучающие занятия для детей и родителей			
34	Подгрупповые занятия-тренинги с семьями: «Идеальная семья», «Дети – цветы жизни»			
35	Школа молодых родителей, в т.ч. дистанционно посредством организации серии он-лайн занятий			

Комплект методических материалов и профессиональных действий для психологов

Актуальность темы оценки эффективности психологической помощи и факторов, влияющих на нее, подтверждается практикой работы психологов на телефоне неотложной психологической помощи: кризисные обращения, связанные с переживанием любых психотравмирующих событий, всегда вызывают различные трудности в работе психолога. Эта тематика регулярно актуализируется и в повседневной работе психологов, и на супервизиях (Семерникова, 2008; Федунина, Чурсина, 2012; Щукина, 2010). Следует отметить, что методы психологического тестирования, не могут быть применены в телефонном консультировании. Это связано с трудностями встраивания каких-либо методов тестирования в консультативный процесс, отсутствием надежных методов экспресс-диагностики. Чаще всего исследуются социально-психологические аспекты консультирования, особенности личности психолога-консультанта, процессы, происходящие с ним, общие статистические данные по обращениям или же теоретически обсуждаются отдельные особенности консультирования какой-либо группы лиц (Балоян, 2012; Коджаспиров, 2012; Яковлева, 2012).

При составлении методических материалов использовался Каталог научно-методических материалов выставки-конкурса «Психологические ресурсы образования» [Текст] / сост.: М.Б. Груздева, П.А. Шеремет / под общ. ред. И.В. Кузнецовой, М.Н. Хахуновой. – Ярославль: Центр «Ресурс», 2011. – 56 с.

Анимова Н.П. Метод анкетирования: Методические рекомендации / профессор кафедры общей и социальной психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 23 с. Методические материалы предназначены для психологов, студентов психологических факультетов, педагогов, занимающихся исследовательской деятельностью. В них содержатся рекомендации по эффективному использованию метода анкетирования в практике психологической и педагогической деятельности.

Корнеева Е.Н. Нестандартные дети. Интегративная регуляция образовательного взаимодействия школьников с ЗПР, детей из семей мигрантов, учащихся с признаками одаренности / доцент кафедры общей и социальной психологии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Ярославль: Академия развития, 2007. – 144с.: ил. – (Практическая психология в школе). В книге рассматриваются вопросы интегративной регуляции образовательного взаимодействия в ситуациях работы с детьми с задержкой психического развития, в условиях полиэтничности состава учащихся, при наличии в классе школьников с признаками одаренности. Издание предназначено для педагогов и родителей, студентов педагогических вузов.

Назарова И.Г., Боярова Е.С. Психолого-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: Методические рекомендации / зав. кафедрой, ст. преподаватель кафедры общей педагогики и психологии ГОАУ ЯО «Институт развития образования». Ярославль, 2010. – 125 с. В настоящих методических рекомендациях представлен в целостном и системном варианте комплекс проблем, встающих перед психологом и социальным педагогом при организации реабилитационной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В состав сборника вошли как теоретические, так и экспериментальные материалы, раскрывающие специфику организации реабилитационного процесса в ОУ. В отдельном разделе представлен апробированный комплект реабилитационных программ образовательных учреждений Гаврилов - Ямского МР Ярославской области. Предлагаемая разработка предназначена для руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов специальных (коррекционных) образовательных учреждений и общеобразовательных учреждений. Она может быть использована также в учреждениях начального профессионального образования, дополнительного образования детей, учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Методические рекомендации могут быть полезными: - при разработке программ реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья; - при анализе и планировании педагогом-психологом и социальным педагогом работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья; - при аттестации и повышении квалификации педагога- психолога, социального педагога.

Румянцева К.Б. Психолого-педагогическое сопровождение развития эмоциональной сферы детей ДОУ: Дипломная работа / педагог-психолог МДОУ центр развития ребенка – детский сад № 22 / науч. рук. Л.В. Кочкина. Ярославль, 2011. – 97 с. В работе изложены основные вопросы психолого- педагогического сопровождения эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Обозначены основные направления и новообразования эмоционального развития детей в период дошкольного детства, проблемы эмоционального благополучия ребенка в группе ДОУ, раскрыты содержание и методы психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста в процессе эмоционального развития. Работа содержит программу по развитию эмоциональной сферы детей, а также представлен практический материал (пакет диагностических методик, материалы для работы с детьми, родителями и педагогами). Работа предназначена для педагогов-психологов и методистов ДОУ.

Бадуркина О.И., Кузнецова И.В., Люсина Е.М. Портфолио воспитанника: Рабочая тетрадь для воспитанников детских учреждений.–2-е изд., перераб. и доп.– Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. – 132 с. Издание представляет собой рекомендации по оформлению

воспитанником сведений о себе и их рефлексивному осмыслению. С целью формирования и развития образа собственного «Я» воспитаннику предлагается самостоятельно и с помощью значимого для него окружения изучить свои личностные особенности, собрать и проанализировать документы, подтверждающие успехи и достижения, провести «ревизию» различных видов собственной деятельности. Также портфолио предполагает накопление воспитанником различных рабочих материалов, баз данных, способствующих его социализации и повышению ориентации в окружающем мире. Рабочая тетрадь «Портфолио воспитанника» имеет практическую направленность и адресована в первую очередь воспитанникам образовательных учреждений интернатного типа, а также представляет интерес для специалистов, участвующих в сопровождении жизненного и профессионального самоопределения.

Комплект информационно-методических материалов по обеспечению деятельности службы практической психологии (педагогов-психологов) системы образования Ярославской области: Комплект материалов / авт.– сост. Н.П. Ансимова, О.В. Большакова, О.Н. Кашеева, И.В. Кузнецова, А.В. Лодеровский, М.Н. Хахунова. Ярославль: Центр «Ресурс», 2011. Комплект информационно-методических материалов содержит методические рекомендации по определению содержания деятельности СПП ООУ Ярославской области, пакет психодиагностических методик для рабочего места педагога-психолога ООУ, программы и другие методические материалы по основным направлениям деятельности педагога-психолога ООУ, направленные на обеспечение качества деятельности педагогов-психологов системы образования. Комплект предназначен для педагогов-психологов, преподавателей и студентов психологических факультетов вузов, руководителей и специалистов органов управления образования, руководителей образовательных учреждений. Комплект может быть использован при разработке должностных обязанностей педагогов-психологов, при анализе и планировании педагогом-психологом собственной деятельности, при аттестации и повышении квалификации педагогов- психологов.

Сафронова Ю.Л. Факторы, влияющие на гендерную идентичность детей дошкольного возраста: Выпускной квалификационный проект / студентка 6 курса / науч. рук. Т.В. Румянцева. Москва, 2010. – 96 с. В работе рассматривается проблема формирования гендерной идентичности детей в дошкольном возрасте. Цель работы – исследование влияния фактора полной-неполной семьи на гендерную идентичность детей 5-7 лет. В рамках работы автором проведено эмпирическое исследование влияния фактора полной-неполной семьи на формирование гендерной идентичности детей 5-7 лет и Психологические ресурсы образования 23 разработана программа коррекции развития гендерной идентичности у детей 6-7 лет в условиях ДОУ. Результаты исследования могут быть полезны при подготовке

аттестационных работ, теоретических и практических занятий в системе повышения квалификации воспитателей ДОУ, а также при разработке спецкурсов на педагогических и психологических факультетах университетов. Разработанные рекомендации по развитию гендерной идентичности у дошкольников могут быть использованы воспитателями ДОУ, а также родителями дошкольников.

Кесарева В.А. Влияние изо-терапии на эмоционально-волевую сферу детей с проблемами в развитии: Методическая разработка / педагог-психолог МОУ СОШ № 11. Ярославль, 2011. – 21 с. В работе представлена изо-терапевтическая программа по коррекции и развитию эмоционально-волевой сферы детей с проблемами в развитии. Программа стимулирует познавательные, интеллектуальные процессы, моторику и корректирует отклонения в эмоционально-волевой сфере.

Кованова В.В. Программа совместных занятий для родителей и детей раннего возраста: Программа / педагог-психолог МДОУ детский сад комбинированного вида №82. Ярославль, 2011. – 31 с.

Кованова В.В. Программа релаксационных тренингов для педагогов ДОУ: Программа / педагог-психолог МДОУ детский сад комбинированного вида №82. Ярославль, 2011. – 53 с. Проблема профессионального здоровья педагогов привлекает к себе все большее внимание, особенно в связи с неблагоприятными условиями труда: напряжением, перегрузками, стрессами, конфликтами. В материале представлена программа тренингов, на которых педагоги самостоятельно осваивают различные техники и методы психологического воздействия, целью которых является поддержание собственного психического здоровья и самочувствия в условиях профессиональной деятельности. Программа состоит из двух циклов по 8 занятий. Программа предназначена для педагогов-психологов, работающих с педагогическим коллективом ДОУ: воспитателями и специалистами.

И.А. Домашенко «Атлас по психологии» Информ.метод.пособие по курсу Г18 «Психология человека» Москва, 2004 г.

Жан Пиаже «Психология интеллекта» Издательство: Питер, 2003 г.

Д. Векслер «Шкала интеллекта для дошкольников и младших школьников»(,Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence—) — WPPSI, 1967 г.

Вичев В. Мораль и социальная психика [Текст]: перев. с болгар. – М: «Прогресс», 1978, – 357 с.

Майерс Д. Социальная психология [Текст]: перев. с англ. – СПб.:Питер Ком, 1998, – 688 с.

Парыгин Д. Б. Основы социально-психологической теории [Текст]: монография. – М.: «Мысль», 1971, – 348 с.

- Психология личности в социалистическом обществе: активность и развитие личности. М.: «Наука», 1989, – 183 с.
- Столяренко Л. Д. Психология [Текст]: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2010, – 592 с.: ил.
- Лэндрет Г. Игровая терапия: искусство отношений. – М.: Институт практической психологии, 1998. -368с.
- Экслейн В. Игровая терапия. - М.: Эксмо-пресс, 2001.- 480 с.
- Дорфман Э. Игровая терапия // К. Роджерс Клиент-центрированная психотерапия. Гл. 4., М.: Эксмо – Пресс, 2002. – 512 с.
- Кэдьюсон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
- Лэндрет Г., Хоумер Л., Гловер Д., Свини Д. Игровая терапия как способ решения проблем ребенка. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. – 320 с.
- Мустакас К. Игровая терапия. - М.: Речь, 2003. – 282 с.
- Новые направления в игровой терапии. Проблемы, процесс и особые популяции / под ред. Г.Лэндрета. - М.: Когито-центр, 2007. – 479 с.
- Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Прогресс, 1998. – 480 с.
- Экслейн В. Игровая терапия в действии. Дибс в поиске себя. – М.: Эксмо, 2003. – 384 с.
- Астапов В.М. Тревожность у детей. –М.: ПЕР СЭ, 2001. -160с.
- Беттельхейм Б. Пустая крепость. Детский аутизм и рождение я. - М.: Академический Проект, 2004. – 783 с.
- Винникотт Д. Пигля. - М.: Класс, 1999. – 170 с.
- Винникотт Д. Игра и реальность. - М., Институт общегуманитарных исследований. 2002 г. – 266 с.
- Вроно Е. Несчастливые дети – трудные родители. –М.: Семья и школа., 1997. -128 с.
- Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? –М.: ЧеРо, 2000. – 240 с.
- Джинотт Х. Дж. Групповая психотерапия с детьми. Теория и практика игровой терапии. –М.: Из-во Института Психотерапии, 2005.
- Захаров. Неврозы у детей и психотерапия. –СПб.: Союз, 1998. – 336с.
- Игровая семейная психотерапия / под ред. Ч. Шефера. - Спб.,: Питер, 2001. – 384 с.
- Каттаных Э. Игровая терапия. Там, где небо встречается с бездной. - М.: Эксмо, 2001. – 286 с.
- Крафт А., Лэндрет Г. Родители как психотерапевты. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 196 с.
- Мустакас К. Большие проблемы маленьких детей. - М.: Эксмо, 2003. – 384 с.
- Нартова –Бочавер С.К., Несмеянова М.И., Малярова Н.В., Мухортова Е.А. Ребенок в карусели развода. –М.: ТОО «ТП», 1998. -222 с.

- Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. –СПб: Речь, 2000. -507 с.
- Одаренные дети. / Общая ред. Бурменской Г.В. и Слуцкого В.М. – М.: Прогресс., 1991.
- Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии. –М.: Класс, 1997. – 336 с.
- О’Коннор К. Теория и практика игровой психотерапии. – СПб.: Питер, 2002. – 464 с.
- Паренс Г. Агрессия наших детей. –М.: Форум, 1997. -160 с.
- Раттер М. Помощь трудным детям. –М.: Апрель Пресс, 1999. -432 с.
- Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. –М.: Академия, 2002. -232 с.
- Спиваковская А.С. Нарушения игровой деятельности. – М.: МГУ, 1980. – 132 с.
- Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Т.2 – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 464 с.
- Экман П. Почему дети лгут. –М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 272 с. 24. Эриксон Э. Детство и общество. - СПб., 1996. – 588 с

Диагностические материалы психического развития детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3-х лет, включая детей с особыми образовательными потребностями

(Подготовлено с использованием материалов «Психология развития и возрастная психология. Учебное пособие», Болотова А.К., Молчанова О.В., 2012 г. Рекомендовано Советом по психологии УМО по классическому университетскому образованию в качестве учебника для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии)

Диагностика психического развития младенцев

Психологическое исследование психического развития младенцев начинают с возраста 1,5–2 месяца. До этого времени, в течение периода новорожденности, в поведении ребенка доминируют рефлексы разного рода (сосательный, хватательный, рефлекс Моро, асимметричный шейно-тонический рефлекс, автоматическая походка и ряд других), которые со временем исчезают из репертуара его поведенческих реакций. Эти рефлексы отражают состояние и процессы созревания нервной системы, что является важным фактором, обеспечивающим анатомо-физиологическую основу будущей психической деятельности. Однако оценка этих процессов относится к компетенции детских невропатологов, и нет смысла дублировать их работу при проведении психологической оценки.

Предлагаемая методика оценки психического развития ребенка младенческого возраста разработана О. В. Баженовой на кафедре нейро– и патопсихологии факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова [Баженова, 1986]. Методика позволяет сочетать качественный анализ психического развития с количественным. В ее основе лежит поуровневая оценка развития каждой реакции с точки зрения ее хорошего развития, существования, намеченности или отсутствия. Общий показатель развития группы сходных по своему характеру реакций определяется отношением поуровневой суммы показателей развития отдельных реакций к нормативному. В методике приведены как нормативы развития отдельных реакций в семи контрольных возрастах, так и суммарные нормативы, даны описания стандартных условий исследования отдельных реакций. По результатам исследований возможно вычисление индексов развития отдельных групп реакций и графическое представление результатов обследования в форме профилей развития. Для большинства групп реакций выделено несколько отличающихся по тяжести степеней нарушений.

Двигательные реакции

- легкая степень нарушения – характерно замедление темпа развития отдельных реакций, а также существование ряда двигательных навыков в несовершенном виде;
- средняя степень нарушения – характерны асинхрония развития движений, значительное запаздывание в формировании одних и отсутствие других;
- тяжелая степень нарушения – характерно тотальное недоразвитие движений.

Сенсорные реакции

- легкая степень нарушения – характерны запаздывающее по сравнению с нормой развитие некоторых реакций и несовершенство «операционально-технических средств» при выполнении отдельных проб на фоне выраженного интереса ребенка к объектам внешнего мира и действиям с ними (под несовершенством «операционально-технических средств» в данном случае понимается несовершенство движений глаз, обеспечивающих наблюдение: их ограниченность, скачкообразное прослеживание, трудности зрительных фиксаций и т. д.);
- средняя степень нарушения – характерны выполнение реакций, соответствующих более младшим возрастам и связанных с восприятием объектов, существующих непосредственно в поле зрения ребенка, непродолжительный зрительный интерес к объектам внешнего мира;
- тяжелая степень нарушения – характерны незначительная выраженность зрительных реакций, кратковременность фиксаций, непродолжительность прослеживаний на фоне практически полного отсутствия интереса к объектам внешнего мира.

Действия с предметами

- легкая степень нарушения – характерны запаздывающее по сравнению с нормой развитие небольшого числа реакций и несовершенство «операционально-технических средств» при выполнении отдельных проб на фоне нормально развивающейся психической активности ребенка (под несовершенством «операционально-технических средств» в данном случае понимается несовершенство двигательных реакций, обеспечивающих способность ребенка к действиям с предметами);
- средняя степень нарушения – характерны выполнение реакций, соответствующих младшим возрастам, непродолжительность самих действий, кратковременность интереса к предметам, исчезновение интереса к предметам в затрудненных ситуациях, слабость реакции на новизну;
- тяжелая степень нарушения – практически полное отсутствие интереса к предметам, а соответственно и действий с ними.

Способы взаимодействия со взрослыми

- легкая степень нарушения – характерное уменьшение числа способов взаимодействия со взрослыми по сравнению с нормой или их недостаточно совершенное развитие на фоне

выраженного интереса ребенка ко взрослому и нормального характера развития его психической активности;

- средняя степень нарушения – характерны выполнение части реакций, соответствующих младшим возрастам, несформированность потребности в общении, легкий, непродолжительный интерес к взрослому человеку, отсутствие реакций, связанных с попытками преодоления препятствий, стоящих на пути удовлетворения потребности в общении;

- тяжелая степень нарушения – характерно практически полное отсутствие способов взаимодействия со взрослыми, связанное с выраженным безразличием к ним, и отсутствие интереса к социальным контактам.

Эмоциональные реакции

- легкая степень нарушения – характерна недостаточность эмоционального реагирования на внешнюю стимуляцию;

- более тяжелая степень нарушения – характерно существование признаков нарушения формирования отношений, привязанностей, эмоциональная неустойчивость.

Голосовые реакции

Для группы реакций, характеризующих развитие голосовой активности ребенка, уровни нарушения не выделялись, так как в формировании группы реакций наблюдались значительные индивидуальные различия и неожиданные компенсации. Развитие голосовых реакций считалось просто задержанным, если оно отставало от возрастных норм.

При анализе психического развития в целом было выделено понятие психической активности. При этом предполагалось, что развитие психической активности в раннем онтогенезе проявляется в формировании умения осуществлять действия в соответствии с целями, заданными непосредственно в акте восприятия ребенка. С этой точки зрения были выделены отличающиеся по сложности формы поведения. К элементарным отнесены те из них, которые адекватны легкодоступным целям, заданным непосредственно в ситуации восприятия. К более сложным – те, существенной характеристикой которых является преодоление преград, стоящих на пути к достижению цели, также непосредственно заданной в ситуации, наконец, к наиболее сложным – те, которые характеризуются способностью к осуществлению действий, адекватных целям, непосредственно в ситуации не заданным.

Диагностика двигательной сферы

Развитие движений в раннем онтогенезе идет от приобретения умения контролировать положение головы (12 нед.), руки (20 нед.), туловища (40–44 нед.) к ходьбе (13 мес.).

Основными сроками формирования двигательных навыков являются:

- 3 мес. – хороший контроль головы;

- 4 мес. – опора на руки в положении лежа на животе;
- 6 мес. – сформирована зрительно-моторная координация (может точно дотронуться до предмета под контролем зрения, может длительно удерживать игрушку в руке);
- 8 мес. – может сам сидеть, хорошо переворачивается в любую сторону из любого положения;
- 9 мес. – может стоять, держась за что-либо;
- 10 мес. – ползает на животе, уверенно сидит, сам садится;
- 11 мес. – переступает ногами;
- 13 мес. – ходит самостоятельно.

Диагностика сенсорной сферы

Сенсорное развитие ребенка – это развитие восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве и т. д.

- 1 мес. – смотрит на маму, когда она с ним разговаривает, при этом открывает и закрывает рот; прослеживает горизонтальное движение объекта от середины поля зрения;
- 1,5 мес. – следит за двигающимся человеком, прослеживает движение объекта от периферии к центру поля зрения;
- 2 мес. – развиты реакции глаз: фиксация, конвергенция, фокусировка;
- 3 мес. – поворачивает голову на звук, который слышен на уровне уха, рассматривает руку, следит за разнообразными движениями игрушки;
- 4 мес. – прослеживает невидимую траекторию движения объекта, предвосхищает попеременное появление объекта в определенных частях пространства, реагирует на исчезающий объект, локализует звук;
- 5 мес. – улыбается отражению в зеркале;
- 6 мес. – перестает рассматривать руку, рассматривает игрушки, проявляет интерес к новым ярким игрушкам, может иметь любимые игрушки, поворачивает голову на звук, который раздается ниже уха, имитирует слышимые звуки;
- 7 мес. – поворачивает голову на звук, который слышен над ухом, приспосабливает позу, занимает удобную для наблюдения позицию;
- 8 мес. – дифференцирует незнакомых, находит наполовину спрятанный предмет, снимает брошенный платок, рассматривает одновременно две игрушки, переводя взгляд с одной на другую; удивляется, если предмет исчезает за барьером;
- 10 мес. – смотрит в угол за объектом, находит спрятанный перед ним на его глазах предмет, вынимает интересные вещи из кармана взрослого, если видел, как их туда опустили;
- 12 мес. – поворачивается на собственное имя, дифференцирует тон, проявляет интерес к картинкам в книге.

Диагностика развития действий

Манипуляции ребенка с предметами являются важным показателем его психического развития. Изучение этой сферы дает возможность не только выявить совершенствование умений ребенка в организации собственной деятельности с предметами, но и оценить его познавательные интересы. Особое значение предметных манипуляций состоит также в том, что именно эта деятельность является одним из важнейших каналов приобретения социально-исторического опыта, закрепленного в предметах.

Развитие и расширение познавательных интересов, увлеченность, сконцентрированность внимания ребенка при занятиях с предметами, усвоение значений действий с предметами и собственно значений предметов и готовность к обучению – вот важнейшие аспекты, на которые следует обращать внимание при оценке развития манипулятивных способностей ребенка.

Основными показателями развития действий с предметами являются:

- 3 мес. – исчезновение хватательного рефлекса, игра с вложенной игрушкой или с подвешенными игрушками, пристальное внимание к объектам, появление движений в руках при виде погремушек, помещенных в зону непосредственной досягаемости;
- 4 мес. – произвольный захват, неспецифические манипуляции, оральные контакты с объектами;
- 6 мес. – берет вторую игрушку, но бросает первую, зрительно контролирует манипуляции, все тянет в рот, любит играть с бумагой и другими шуршащими предметами, удерживает бутылочку, пьет из чашки, если ее подносят к губам;
- 7 мес. – перекладывает предмет из руки в руку, удерживает две игрушки, берет вторую игрушку, предъявленную со стороны свободной руки; сам удерживает игрушку при зрительном контроле за перемещением других объектов;
- 8 мес. – берет вторую игрушку, предъявленную со стороны занятой руки, пытается достать предмет из-за барьера, помещенного в одной из половин поля зрения, но использует ближайшую к барьеру руку;
- 10 мес. – может взять маленький предмет (таблетку, горошину), появляются первые специфические манипуляции (катает мяч, звонит звонком, подтягивает предмет, снимает кольца с пирамиды);
- 11 мес. – складывает игрушки или какие-либо иные предметы в корзинку;
- 12 мес. – достает предмет из-за барьера, помещенного в одной из половин поля зрения, движением руки, находящейся дальше от барьера; выражен интерес к книгам, пытается листать, царапает картинки; почти не тянет предметы в рот, зато часто бросает их на пол.

Диагностика развития способов взаимодействия со взрослым

Развитие способов взаимодействия со взрослым является важным фактором общего процесса психического развития ребенка. Именно в контексте развития этого аспекта общения впервые возникает, а затем бесконечно совершенствуется способность к употреблению знаков для организации сначала поведения другого, а потом и собственного поведения; способность, играющая важнейшую роль в формировании высших психических функций человека. Согласно данным исследований, есть все основания предполагать существование тесной связи между развитием способов взаимодействия ребенка и взрослого и развитием синтаксической функции речи.

Основными показателями развития способов взаимодействия со взрослым являются:

- 3 мес. – интерес к окружающим, узнает мать, возбуждается и предвосхищает процесс приготовления пищи для него; возможны зрительные и эмоциональные контакты;
- 4,5 мес. – инициирует общение, дифференцирует ситуацию «формального общения», прислушивается к речи, поворачивает голову на звуки человеческого голоса;
- 6 мес. – прослеживает взгляд взрослого, тянет руки, когда хочет, чтобы его взяли на руки, возбуждается, если слышит шаги, отмечаются первые попытки подражания, понимает жест «ручки – ручки»;
- 7 мес. – имитирует действия и шумы, старается привлечь внимание покашливанием и кряхтением, откликается на имя, может играть в игры с идентичными ролями, сжимает губы, когда не хочет есть;
- 8 мес. – хватает руку мамы и отталкивает ее, если видит, что она собирается вытереть ему нос, понимает запрет, имитирует звуки;
- 9 мес. – прячет руки, если не хочет их мыть, любит играть в прятки;
- 10 мес. – тянет маму за одежду, требуя внимания, машет «до свидания», отвечает взглядом или движением на вопрос «где папа?», играет в игры с неидентичными ролями, очень ненадолго отдает игрушку, понимает один-два звуковых обозначения предметов;
- 11 мес. – бросает игрушки, чтобы их подняли и дали ему снова, помогает одеваться;
- 12 мес. – владеет указательным жестом, мотает головой, выражая протест, вокализирует в конце и начале совместных действий.

Диагностика эмоционального развития

Исследователи психического развития детей раннего возраста единодушно отмечают преобладание у них радостного, окрашенного положительными эмоциями настроения в периоды активного бодрствования. Дети получают удовольствие как от общения с близкими, так и от игры с любимыми игрушками. Окружающие ребенка люди, как правило, часто стимулируют появление улыбок и смеха ребенка, изыскивая для этого все новые способы, и стремятся ограничить причины, вызывающие плохое настроение. Однако следует иметь в

виду, что громадные индивидуальные различия в репертуаре и частоте положительных эмоций делают невозможной оценку развития этой сферы в терминах «нормальной», «недостаточной» или «избыточной» эмоциональности.

Среди существующих путей исследования эмоционального развития целесообразно отметить следующие критерии:

- изучение особенностей эмоционального отношения к среде (улыбается/ плачет – много/мало); улыбается всем (некоторым взрослым или игрушкам); проявляются реакции страха; избегает контакта глаз; не любит телесных контактов и т. д.;
- оценка совершенствования способов выражения положительных и отрицательных эмоциональных переживаний (улыбка – в 2–3 мес.; крик, плач, хныканье, недовольное кряхтение, повизгивание в 2–4–6 мес.);
- оценка совершенствования способов контроля над отрицательными эмоциями (модуляция крика, сдерживание плача, паузы в плаче для восприятия реакции взрослого – 4–6 мес.);
- оценка развития избирательности эмоциональных реакций (8 мес.);
- еще одним критерием нормального эмоционального развития является отсутствие патологических симптомов (постоянное сосание пальца, стереотипные раскачивания, закрывание лица руками при виде взрослого, истерический плач).

Диагностика развития речевой активности ребенка

Усложнение собственной голосовой активности младенцев обеспечивает условия для возникновения речевого общения со взрослыми. Следует подчеркнуть два аспекта развития этой функции. С одной стороны, происходит обогащение собственно звукового состава произносимого словаря и его интонационной стороны. В самом грубом виде его этапы обычно обозначаются как этапы гуканья, гуления, лепета, первых слов. С другой стороны, признаком прогрессивного развития речевого общения является приобретение ребенком способности инициировать действия взрослого и управлять ими с помощью голосовой активности.

Основными показателями развития собственной голосовой активности ребенка являются:

- 2–3 мес. – возникновение первых спонтанных вокализаций;
- 2–4 мес. – использование их в разговоре со взрослым;
- 3 мес. – гуление, расширение репертуара случайно произносимых звуков «а», «э», «ю», «я», «м», «п», «б», «т», «д», появление звукосочетания «а-о-у», «ю-а-а»;
- 4,5 мес. – вокализация при манипуляциях требует внимания;
- 8 мес. – лепет, звукосочетания типа «дай-дай-дай», «та-та-та»;
- 9 мес. – псевдослова, выражающие отношение ребенка к происходящему;

- 10 мес. – появление вокализаций в конце и в начале действий; пытается выразить свои желания с помощью звуков;
- 12 мес. – существование особых слов-меток, понятных только матери и ребенку, например, «бах» – падение, «кахн» – бутылочка, «фа» – шапка; появление способности произвольно повторять отдельные слоги; может произнести 2–3 слова, понимает их предметную отнесенность.

Психологическое исследование ребенка первого года жизни традиционно завершается составлением заключения о его психическом развитии. Наряду с общей оценкой здесь должны быть указаны особенности развития отдельных психических функций, сгруппированных аналогично исследуемым реакциям по двигательной, сенсорной, эмоциональной сферам, собственных голосовых реакций, действий с предметами и способов взаимодействия со взрослыми. В этой части заключения необходимо описать не только успешно выполненные ребенком пробы и особенности их выполнения, но и пробы, которые ребенку выполнить не удалось.

Психологическая диагностика развития детей от 1 года до 5 лет [Баженова, Морозова, 1987]

Основной целью психологического исследования ребенка раннего и дошкольного возраста является получение данных, характеризующих: а) познавательные процессы; б) эмоционально-волевою сферу; в) предречевое и речевое развитие; г) двигательное развитие. Поэтому ниже приводится соответствующая систематизация методик.

Прежде чем приступить к диагностике психического развития ребенка, обязательно следует убедиться, что у него нет грубых дефектов зрения и слуха. Чтобы проверить слух ребенка, следует организовать какую-нибудь его деятельность, а затем встать у него за спиной на расстоянии 6 м и постучать в барабан, посвистеть в свисток, позвать шепотом, тихой речью, громко высоким голосом, громко низким голосом. Нормально слышащие дети должны отреагировать на эту стимуляцию. Дополнительно следует иметь в виду, что плохо слышащие дети обычно обращают мало внимания на губы говорящего взрослого и значительно больше – на его руки.

К числу симптомов,стораживающих в отношении снижения зрительных способностей, можно отнести: приближение картинок или предметов вплотную к глазам; игнорирование мелких предметов или изображенных на картинках мелких деталей; использование рта в качестве дополнительного тактильного органа.

Диагностика особенностей формирования познавательной сферы

В центре внимания исследователя находится анализ выполнения отдельных заданий как отражение психической деятельности ребенка. Для этого важен не столько результат, сколько возможность организации деятельности по выполнению задания. Исследователю

надо учитывать степень организации и контроля за деятельностью ребенка со стороны взрослого; понимание и принятие инструкции; способность к организации целесообразного поведения, особенно для тех случаев, когда цель непосредственно в восприятии не задана; понимание несоответствия достигаемых результатов ожидаемым; выбор действия или системы действий по достижению конкретного результата и по исправлению ошибок. Кроме того, следует обращать внимание на заинтересованность ребенка, его активность, собранность, сконцентрированность на выполнении задания, возможность совместных действий, реакцию на неудачу, обучаемость.

Ниже приводятся описания заданий, выполнение которых позволяет оценить развитие познавательной сферы ребенка и определить нормативы их выполнения.

Задания с кубиками

Предложите ребенку 10 кубиков размером 8 см³. Покажите ему, как поставить один кубик на другой, чтобы сложить башню. Дайте ему возможность построить башню самостоятельно. Затем попросите ребенка построить поезд (4 кубика в ряд), мост (один кубик стоит на двух других), ворота (один кубик стоит наклонно между двумя другими) или лестницу (5 горизонтальных рядов кубиков, стоящих друг на друге, каждый следующий ряд на один кубик короче предыдущего, первый ряд состоит из 5 кубиков). Выясните максимальные способности ребенка. Если необходимо, покажите, как построить нужную модель.

Детям старше 3 лет предлагают выполнить простейшие задания с кубиками Кооса, копируя с образца, выполненного из кубиков такого же размера.

Детям старше 4 лет предлагают для выполнения эти же задания, но выполненные в натуральную величину на бумаге без нанесения границ между кубиками, или задание более легкое, но с обозначенными границами между кубиками.

Нормативы:

- 15 мес. – строит башню из 2 кубиков, держит 2 кубика в одной руке;
- 18 мес. – строит башню из 3–4 кубиков;
- 2 года – строит башню из 8 кубиков, строит по показу поезд без трубы;
- 2,5 года – строит башню из 8 кубиков, строит по показу поезд, добавляет трубу;
- 3 года – строит башню из 9 кубиков, копирует с модели поезд, строит по показу мост;
- 3,5 года – копирует мост с модели, выполняет самые простые задания с кубиками Кооса, копируя с образца, выполненного из кубиков такого же размера;
- 4 года – строит по показу ворота, выполняет самые простые задания с кубиками Кооса, копируя с образца, выполненного из кубиков такого же размера;

- 4,5 года – копирует ворота с модели, выполняет самые простые задания с кубиками Кооса, копируя с образца, выполненного в натуральную величину на бумаге, а чуть более сложные – с такого же образца, но с обозначенными границами между кубиками;
- 5 лет – может построить лестницу по модели, может строить дома из кубиков, выполняет самые простые и чуть более сложные задания с кубиками Кооса, копируя с образца, выполненного в уменьшенном масштабе на бумаге.

Задания демонстрируют возможность выбора системы действий по достижению конкретного результата, представленного в восприятии, способность к организации целесообразного поведения и умение самостоятельно контролировать процесс выполнения задания, способность производить пространственные дифференцировки, сочетать действенно достигаемые результаты с наглядно заданными целями, вычленять элементы и правильно ориентировать их друг относительно друга, обнаруживать и исправлять ошибки. По выполнению заданий можно судить о степени развитости у ребенка умения производить зрительное сравнение трехмерных моделей и устанавливать идентичность, а также можно оценить необходимую для успешного выполнения задания степень конкретности инструкции. Дети старше 13–15 мес. не должны тащить кубики в рот, а дети старше 15 мес. – бросать кубики на пол.

Задания с геометрическими формами

Предложите ребенку для выполнения методику «доски Сегена».

Начинать следует с самого легкого задания. Ребенку предлагается разместить на плоской доске три геометрические фигуры: круг, треугольник, квадрат. Место каждой фигуры на доске определяется соответствующей ее контуру ячейкой.

Вынув все три фигуры из соответствующих им ячеек, предложите ребенку найти место на доске для круга и положить круг так, чтобы доска стала гладкой. Если ребенок выполняет задание неправильно, проведите его ручкой по фигурке на доске, говоря такие слова: «Видишь, получилось неровно, а нужно, чтобы стало гладко, сделай гладко». Если ребенок правильно поместит фигурку, медленно переверните доску, сказав ему: «Наблюдай за мной внимательно». Посмотрите, сможет ли он вставить круг на место без ошибки. Если ребенок справился с заданием, предложите ему остальные фигуры, и в том случае, если он правильно разложит их по местам, снова переверните доску и попросите разместить фигурки опять. Часто бывает необходимо повторить процесс. Это можно сделать 2–3 раза, для того чтобы убедиться в том, что удалось увидеть лучшие из доступных ребенку способов выполнения задания.

Если ребенок справился с заданием, предложите ему по очереди следующие. Все задания следует начинать с демонстрации ребенку собранной доски, которая потом у него на глазах

«ломается». Ребенка просят «все починить, найти каждому кусочку свое место так, чтобы стало гладенько». Если ребенок не справляется, ему дают возможность собирать детали поочередно, а лишь затем всю доску целиком. Например, дайте ребенку в руки две половинки квадрата и, показав на соответствующую ячейку, попросите положить их на место так, чтобы снова все стало гладко и правильно. Затем точно так же поступают с двумя другими деталями. После того как ребенок выполнил задание, снова рассыпают перед ним детали и просят «починить» все опять.

Нормативы:

- 15 мес. – вкладывает круг без показа;
- 18 мес. – выполняя задание с самой простой доской Сегена, вкладывает круг, а на него накладывает две другие фигуры;
- 2 года – выполняя задание с самой простой доской Сегена, размещает все три блока, делает около четырех ошибочных проб;
- 2,5 года – собирает две простые доски Сегена;
- 3 года – собирает отдельные фигуры из элементов;
- 3,5 года – может собрать более сложные доски Сегена, но только после того, как собрал отдельные фигуры из кусочков;
- 4 года – может сложить квадрат из двух половинок, круг – из 4 равных частей, собирает 3 из 4 досок Сегена, самую сложную доску Сегена собирает без предварительной работы над отдельными фигурами частично;
- 5 лет – выполняет все задания.

Задания демонстрируют развитие у ребенка представлений о форме и возможности организации действий в соответствии с этими представлениями, способности производить сенсорные дифференцировки, узнавать простые геометрические фигуры, зрительно воспринимать их, устанавливать между ними сходство и различие, воспринимать геометрическую фигуру на фоне, а также развитие ориентации в пространственных отношениях и понимание отношения части и целого.

Задание с соотнесением предметов

Предложите ребенку по вашему выбору задания, для успешного выполнения которых требуются учет размера предмета и соотнесение размеров двух предметов. К числу таких заданий могут быть отнесены собирание пирамиды, складывание разных по размеру цилиндров, чашек, матрешек и других предметов одного в другой или, наоборот, выстраивание подобных элементов в виде высоких фигур.

Продемонстрируйте ребенку правильно собранную модель, а затем попросите его сделать такую же. В более сложных пробах модель разрушают на глазах у ребенка и просят его

помочь собрать ее снова. В течение нескольких минут следует воздерживаться от подсказки и наблюдать за самостоятельной работой ребенка. Отмечают особенности самостоятельных действий, а также особенности сопровождающей их речи.

Часто при выполнении заданий одни детали неправильно помещаются на место других, что не сразу замечается ребенком и выясняется только в ходе дальнейших действий, когда не удается достичь конечного результата. Очень хорошо, если ребенок, заметив совершенную ошибку, устраняет мешающие детали поэтапно, одну за другой, каждый раз заново проверяя себя, а не разрушая все достигнутое до момента обнаружения ошибки.

Как правило, существуют адекватные отдельным заданиям приемы, помогающие проверить правильность совершаемых действий. Если они не очевидны, укажите их ребенку. При этом следует повторять: «Вот видишь, не получилось, не забывай, что надо брать самую большую/маленькую...»

Нормативы:

- 1 год – снимает кольца с пирамидки;
- 15 мес. – пытается нанизывать кольца пирамидки;
- 18 мес. – собирает пирамидку без учета размера колец;
- 2 года – вкладывает один объект в другой, затрудняется, если видит перед собой больше 2 объектов;
- 2,5 года – хорошо вкладывает цилиндры и чашки, работая, как правило, методом проб и ошибок, может вложить 2 матрешки одну в другую;
- 3 года – легко выполняет задания на вкладывание, ориентируясь на размер; пытается строить вертикальные модели, удерживает задачу, понимает ошибки, усваивает помощь; при помощи взрослого может вложить 4 матрешки одну в другую, собирает пирамидку с учетом размера колец, но иногда игнорирует различия между верхом и низом отдельных колец;
- 3,5 года – строит вертикальные модели, сам себя корректирует, очень легко усваивает помощь, ориентируется на размер; самостоятельно собирает 5 матрешек в одну; правильно собирает пирамидку.

Задания демонстрируют способность организовать и осуществить систему целесообразных действий, обнаружить ошибки и исправить их, выявить определенное понимание заданий и путей их решения как методом проб и ошибок, так и на основе зрительного сравнения и дифференциации размеров объектов. В процессе выполнения заданий очень хорошо проявляется обучаемость ребенка.

Задания с предметами быта

Дети, воспитывающиеся в условиях нормальной семьи, начиная со второго года жизни приобретают умение выполнять разумные действия и системы действий, адекватные

специфическим предметам быта. Об этом можно спросить родителей, или, предъявив ребенку соответствующий предмет, попросить его выполнить с ним определенное действие.

Нормативы:

- 15 мес. – подносит ложку ко рту, хорошо сам пьет из чашки, может вынуть таблетку из бутылочки, рисует каракули карандашом, проявляет интерес к книге;
- 18 мес. – снимает варежки, носки, листает книгу, переворачивая одновременно 2–3 страницы, указывает на картинки, ест самостоятельно густую пищу ложкой, умеет воспроизводить часто наблюдаемые в жизни действия; если на глазах у ребенка спрятать игрушку под одним из двух одинаковых предметов, а затем поменять предметы местами, он находит игрушку на новом месте;
- 2 года – запускает волчок, вставляет ключ в замочную скважину, поворачивает ручку двери, нажимает на кнопку звонка, кормит и баюкает куклу, возит машину, листает книгу, каждую страницу отдельно; сам надевает носки, туфли, штанишки, в игре воспроизводит ряд логически связанных действий;
- 2,5 года – подражает большому количеству действий взрослых с предметами быта, в игре действует взаимосвязанно и последовательно (будит куклу, одевает, кормит, ведет на прогулку и т. д.). Самостоятельно одевается, но еще не умеет завязывать шнурки, застегивать пуговицы;
- 3 года – подражает большому количеству действий взрослых с предметами быта, в игре исполняет роль, одевается самостоятельно, застегивает пуговицы, завязывает шнурки при небольшой помощи взрослого.

Приобретение этих умений демонстрирует усвоение ребенком специфических функций и значений предметов, развитие способностей осуществлять обобщение в действии, обратимость действий, комбинирование уже известных действий для достижения цели.

Задания с карточками

I. Покажите ребенку набор карточек с изображением разноцветных геометрических фигур. Попросите разложить их на группы, положив перед ним круг, треугольник и квадрат, и указывая на соответствующую фигуру, скажите ему: «Сюда положи все круги, такие же, как этот, сюда – все похожие треугольники, а сюда – все квадраты». Затем смешайте карточки и, положив перед ребенком красный, синий и белый круги, аналогичным образом попросите его снова разложить карточки на новые группы.

Нормативы:

- выполнение в 3,5 года.

Задание демонстрирует способность ребенка к сортировке по форме и цвету.

II. Покажите ребенку набор карточек с изображением различных предметов: расчески, ложки, кровати, стула, дома и т. д. Попросите его показать вам предметы, которые вы описываете, по способу их употребления (например: «Покажи мне, чем мама тебя причесывает»).

Нормативы:

- выполнение в 3,5 года.

Задание демонстрирует усвоение ребенком конкретных функциональных значений предметов.

III. Покажите ребенку набор карточек, где изображено по одному кружку, котенку, мальчику и т. д., и карточки с несколькими кружками, котятками, мальчиками. Попросите показать вам карточку, где изображен только один кружок и т. д., и карточку, где много кружков, квадратиков и т. д.

Нормативы:

- выполнение в 3,5 года.

Задание демонстрирует элементарное понимание количественных отношений.

IV. Покажите ребенку набор карточек, где изображены животные, люди, одежда, транспорт, еда, посуда, мебель, умывальные принадлежности. Подобрать совместно с ребенком те картинки, которые можно объединить в одну группу, условно обозначив ее как «то, что мы на себя надеваем», попросите его подобрать самостоятельно следующие условные группы: «то, что можно скушать», «то, что бывает на столе на кухне», «что стоит в комнате», «машины», «люди», «животные», «что нужно взять, чтобы пойти гулять», «что нужно взять, чтобы пойти в магазин», «что нужно для умывания» и т. д.

Нормативы:

- 3,5 года – осуществляет подбор предметов, адекватных конкретной ситуации, но после двух-трех совместных подборов;
- 4 года – легко принимает задачу, быстро создает группы.

Задание демонстрирует развитие у ребенка способности к элементарному синтезу, а также способность производить группировки предметов по конкретно-функциональному признаку, заданному вербально, и понимание обобщающей функции некоторых слов.

V. Покажите ребенку карточки с изображением похожих по форме или по цвету предметов. Предложите ему сравнить между собой нарисованные предметы и объяснить вам, чем они похожи, чем отличаются.

Нормативы:

- 4 года – сравнивая изображения предметов, часто выделяет мелкие, ничего не значащие детали и видит в них общее, сходство усматривает на чисто перцептивной основе, может установить сходство простых круглых предметов по форме;
- 5 лет – четкое выделение таких признаков, как форма и цвет.

VI. Покажите ребенку картинки с изображением времен года. Спросите, какое время года изображено на картинке.

Нормативы:

- выполнение в 4 года.

Задание демонстрирует способность к ориентации во временах года.

VII. Покажите ребенку простые картинки с изображением знакомых ребенку объектов, действий и времени действий (ложка, птичка, кровать, книга, ребенок умывается, ребенок одевается, ребенок спит, ребенок ест, ребенок гуляет, дети играют в кубики: строят дом, дети собирают цветы и т. д.). Спросите: «Что это?», «Что тут нарисовано?», «Что мальчик делает?», «Когда он это делает?» и т. п.

Нормативы:

- 3 года – узнает картинки и действия, изображенные на них, ориентируется во времени действия, изображенного на картинках.

Задание демонстрирует развитие способности принимать замещение реальных вещей моделями, узнавать замещаемые аспекты.

Речевые задания

I. Спросите у ребенка, что надо сделать, когда хочется спать, когда холодно, когда захочется есть. Если он затрудняется, объясните это словами, попросите его показать то, что нужно сделать; если понадобится, пусть покажет с помощью игрушек.

Нормативы:

- 4 года – объясняет с помощью слов.

Задание позволяет выяснить общую осведомленность ребенка.

II. Спросите у ребенка, что такое стул, лошадь, кукла, хлеб, карандаш, расческа, машина и т. д.

Нормативы:

- 5 лет – объясняет главным образом на примере конкретной ситуации употребление или использование слова.

Задание демонстрирует развитие у ребенка способности определять значение слова.

III. Попросите ребенка разложить перед собой предметы так же, как они лежат перед вами: кукла справа, мишка слева. Затем попросите спрятать мишку под стол и достать бумажку из-

под стула. Затем спросите, где верх, где низ, что значит пойти вперед, а что значит пойти назад, что лежит в коробке и под коробкой.

Нормативы:

- 2,5 года – достает предметы из-под стола;
- 3 года – выполняет задания в действенном плане, может ошибиться в одном-двух направлениях;
- 4 года – выполняет все задания.

Задание демонстрирует развитие у ребенка способности ориентироваться в пространстве и наличие первых пространственных представлений.

IV. Расскажите ребенку простую сказку, попросите его пересказать ее вам снова и подобрать предметы, относящиеся к сказке.

Нормативы:

- 4,5 года – выполняет задание.

Задание демонстрирует развитие способности к усвоению определенных смыслов, понимание содержания, позволяет оценить возможности произвольного припоминания, а также собственно память ребенка.

Модифицированная методика двойной стимуляции

Методика представляет собой модификацию методики Выготского – Сахарова, которая выполнена в дипломной работе Е. Ю. Семеновой (научный руководитель В. В. Лебединский) для изучения динамики ранних форм понятийного мышления [Баженова, Морозова, 1987].

Разложите перед ребенком стимульный материал. Круги: большой высокий красный; малый высокий белый; малый низкий синий; полукруги: большой низкий желтый; малый высокий синий; малый низкий зеленый; трапеции: большая высокая белая, большая низкая зеленая; малая низкая красная; шестиугольники: большой высокий зеленый; большой низкий синий; малый низкий белый; треугольники: малый высокий красный; большой низкий желтый; малый низкий желтый.

Покажите ребенку маленькую фигуру желтого или зеленого цвета и скажите ему: «Посмотри внимательно на все разложенные перед тобой фигурки и выбери из них те, которые подходят к этой фигурке или, по-твоему, на нее похожи». Если ребенок волнуется и долго не приступает к решению, следует дать вторую инструкцию: «Смотри внимательно, чтобы не ошибиться. Надо выложить все подходящие фигурки. Когда выберешь, скажи об этом мне». После того как ребенок осуществит ряд проб, спросите его: «А теперь объясни мне, пожалуйста, если можешь, почему ты выбрал эти фигурки?» В протоколе фиксируются все выборы ребенка, его высказывания, а также замечания самого экспериментатора.

Нормативы:

- 4 года – создает ассоциативные комплексы-коллекции, подбирая к образцу все фигуры, чем бы то ни было его напоминающие; ассоциации ведут за собой организацию выбора, но ребенок вновь и вновь возвращается к образцу и пытается сосредоточить на нем внимание; попытки ребенка объяснить свое поведение несовершенны: он путается, смущается, замолкает;

- 5 лет – решает по типу ассоциативного комплекса, в основном ведет подбор фигур по цвету, реже по форме, совсем редко по размеру; сначала работает, потом пытается объяснить, речь еще не организует самостоятельную деятельность ребенка.

Методика позволяет выявить: а) способность ребенка к самостоятельному вычленению абстрактных признаков для установления сходства и б) развитие способности к некоторой иерархизации этих признаков.

Задание на конструирование предметов из деталей

Предложите ребенку детали простых игрушечных предметов и попросите его построить из них стол и скамейку.

Нормативы:

- 3,5 года – выполняет задание.

Задание демонстрирует развитие конструктивного праксиса.

Задание с речевыми замещениями в игре

Организовывая игру с ребенком (приготовление обеда, поездка на машине, прогулка и т. п.), замените ряд отсутствующих объектов словами, имитируя жестами их реальное существование и действия с ними.

Нормативы:

- 3 года – легко принимает замещение предмета словом.

Задание демонстрирует возможность абстрагирования действия с предметом от самого предмета, развитие понимания предметного значения слова и усвоение его символической функции.

Оценка внимания

В течение всего обследования выясняют умение ребенка длительно концентрировать внимание при выполнении задания, сохранять целенаправленность действий; отмечают отвлекаемость.

В качестве специального приема исследования ребенку предлагают найти среди расположенных на столе 30–40 карточек с изображением знакомых ему объектов карточку с аналогичным предъявляемому изображением. Для этого ребенка сначала спрашивают, что нарисовано на картинке, затем просят найти такую же картинку. Если он правильно

выполняет задания, то обе карточки убираются из его поля зрения и ему предлагают следующую карточку.

Нормативы:

- 3 года – находит 5–6 изображений из 10;
- 3,5 года – находит 8–10 изображений из 10, при этом часто повторяет вслух слово, обозначающее изображение, ищет, опираясь на словесное обозначение. Поэтому могут иметь место специфические ошибки, когда ребенок подбирает, например, к изображенному на карточке яблоку арбуз, назвав и то и другое яблоком. Как правило, эти ошибки исправляются самим ребенком при сравнении карточек;
- 4 года – легко выполняет задание.

Оценка памяти

I. Попросите ребенка выполнить несколько действий подряд: встать со стула, обойти стол кругом, взять книгу, подойти с ней к двери, постучать рукой в дверь, открыть ее и вернуться на место.

Нормативы:

- 18 мес. – выполняет 3–4 действия;
- 2,5 года – выполняет 4–5 действий;
- 3,5 года – выполняет 5–6 действий;
- 4,5 года – выполняет все действия подряд.

II. Попросите ребенка сказать вам, с кем он живет дома, что он ел на завтрак, во что любит играть, а также назвать свое имя и фамилию и повторить фразы: «Сегодня на улице грязно и много луж»; «Его зовут Ваней. Он учится в школе»; «Шура услышала свисток и увидела поезд»; «Летом в лесу было много грибов и ягод», а затем повторить: 4–7–1; 3–8–6; 2–5–9 и 3–4–1–7; 6–1–5–8; 7–2–9–6.

Нормативы:

- 2,5 года – называет свои имя, фамилию, частично отвечает на вопросы;
- 3 года – хорошо отвечает на вопросы, повторяет простую фразу из 6–7 слов и 3 цифры;
- 4 года – повторяет 4–5 цифр и сложные фразы.

III. Покажите ребенку набор из 10 карточек с изображениями простых и знакомых ему объектов. Показывая ребенку карточки по одной, попросите его называть их. Если ребенок затрудняется назвать какую-либо карточку, замените ее. Затем, расположив карточки в своей руке веером тыльной стороной к ребенку, скажите: «Отгадай, какие у меня в руке карточки. Отгадаешь, я отдам их тебе». После того как ребенок попытается отгадать или отгадает несколько карточек, покажите ему оставшиеся карточки по одной и попросите его снова назвать их. Затем повторите процедуру отгадывания.

Нормативы:

- 3,5 года – отгадывает 4–6 карточек после 6 повторений, при последующих повторениях число отгадываемых карточек, как правило, сохраняется, хотя вместо одних изображений ребенок может припоминать другие;
- 5 лет – запоминает и отгадывает 7–8 карточек из 10.

Пятилетних детей можно попросить запомнить 10 стандартных слов: дом, лес, кот, звон, игла, мед и т. д.

Нормативы:

- 5 лет – произвольно запоминают 6–7 слов из 10.

Диагностика развития эмоционально-волевой сферы

Изложенные выше задания, направленные на диагностику познавательной сферы, могут быть также использованы для диагностики особенностей эмоционально-волевых проявлений ребенка. Необходимо обратить внимание на следующие показатели.

1. Общий фон настроения ребенка (адекватный, депрессивный, тревожный, эйфоричный и т. д.; его активность, наличие познавательных интересов, проявления возбудимости, расторможенности).
2. Контактность ребенка (желание сотрудничать со взрослыми).

Поверхностность, легкость и связанная с этим неполноценность контакта чаще всего могут быть связаны с интеллектуальным дефектом. Затруднение в установлении контакта испытывают дети с симптомами повышенного уровня тревожности, тормозимости, со сложностями адаптации к новой обстановке и незнакомым людям, реакциями страха и другими невротическими реакциями.

Уход от контакта чаще всего наблюдается в поведении аутичных детей и связывается с отсутствием у них потребности в общении, с отгороженностью, преимущественной направленностью на предметный мир.

3. Эмоциональное реагирование на поощрение и одобрение. Поощрение и одобрение вызывают радостную, окрашенную положительными эмоциями реакцию детей уже с самого раннего возраста (1–1,5 года). У невротизированных детей при поощряющем стимулировании наряду с проявлениями радости отмечается резкое повышение результативности выполнения заданий, что происходит благодаря уменьшению эмоционального напряжения. Равнодушное отношение отмечается у детей, не заинтересованных в оценке взрослого, а также у детей, не понимающих смысла и значения одобрения. Природа этого феномена раскрывается в комплексном исследовании ребенка.

4. Эмоциональное реагирование на замечания и требования. Фиксируются реакция ребенка на замечание, исправление ребенком своего поведения в соответствии с замечанием,

необходимость более строгих мер для коррекции поведения. Отсутствие реакции на замечание у детей старше 3 лет может свидетельствовать о крайней избалованности, когда ограничения и замечания непривычны для ребенка, или об интеллектуальном снижении, когда ребенок не понимает смысла замечаний. Ярко выраженные негативные, агрессивные реакции на предъявленные требования говорят о том, что ребенок, понимая смысл замечания, не желает ему подчиниться.

5. Реагирование на трудности и неуспех деятельности. Дети старше 2,5–3 лет самостоятельно способны обнаружить ошибочность собственных действий, при этом определенные аспекты наглядно-действенной ситуации фиксируются в элементарных речевых высказываниях типа «так, не так?», «а как же?», «правильно», «неправильно», «а теперь правильно?», «ой!» и т. д. Обнаружив ошибку и немедленно отреагировав на нее в речевом плане, они затем сосредоточиваются на выполнении заданий и очень серьезно, исправляя ошибки, стараются достичь желаемого результата, обращаясь по мере необходимости за помощью к взрослому. Реакция детей на неудачи может протекать по иному, менее адекватному типу. В качестве примера приведем несколько из возможных типов реагирования:

- а) постоянное обращение за оценкой правильности действия к взрослому, особенно в случае ошибки (имеет место у детей 2–3 лет, сохраняется дольше, если ребенок воспитывается в ситуации гиперопеки);
- б) потеря интереса при первом затруднении (встречается у детей с формальным отношением к выполнению задания, отсутствием направленности на результат деятельности и заинтересованности в ее оценке);
- в) пассивный уход от выполнения задания, молчаливый отказ от дальнейшего участия в эксперименте (встречается у детей с задержкой психического развития, которые, с одной стороны, критичны к собственному неудаче, с другой – не понимают или не могут выполнить задание правильно);
- г) активный уход от выполнения задания; часто в форме агрессивных действий, разрушающих экспериментальную ситуацию (встречается при органической возбудимости и патохарактерологических особенностях);
- д) эмоциональный уход от выполнения задания; в подобных случаях дети реагируют на неудачи или неоправданно громким дурашливым смехом, или плачем (встречается у избалованных детей и у детей с невротическими реакциями);
- е) расторможенность, проявляющаяся в большом количестве быстрых неадекватных манипуляций с объектами, делающих невозможным достижение правильного результата (встречается у детей с минимальными и более серьезными церебральными дисфункциями, у детей-олигофренов);

ж) дезорганизация деятельности, проявляющаяся в хаотическом переборе вариантов, препятствующем правильной ориентировке и осмыслению задания, а соответственно и нахождению правильного решения при сохранении стремления довести задание до конца (характерно для детей с выраженными невротическими проявлениями).

Диагностика особенности формирования предречевой и речевой сфер

Учитывая сложность экспериментального выявления состояния развития предречевой сферы, предлагается использовать метод опроса родителей для получения более или менее адекватного представления о состоянии развития экспрессивной и импрессивной ее сторон. Следует помнить, что у детей до 2,5 года может наблюдаться выраженная диссоциация между высоким уровнем развития импрессивных характеристик и низким уровнем развития экспрессивных характеристик речевой сферы.

Для детей старше 2 лет оценку развития экспрессивной стороны речи проводят в процессе беседы, которая поддерживается в течение всего обследования. При этом пытаются выяснить следующие моменты:

- а) среднюю длину предложений (норма: 2–4 слова);
- б) попытки использования правил образования множественного числа, прошедшего времени и т. д. (в речи ребенка это отражается в появлении неправильных слов типа «пальты», «трепаю» и т. д.);
- в) владение правилами морфологии и синтаксиса для простых предложений (ребенок 3,5 года уже легко может трансформировать фразу «скажи маме, что я хочу поиграть с тобой еще» во фразу «тетя сказала, что она хочет поиграть со мной еще»);
- г) использование сложных предложений (норма: после 3 лет);
- д) использование языка для разговора о вещах, отдаленных в пространстве и времени (норма: дети старше 3 лет обычно могут говорить о событиях, которые происходили в других местах и в прошлом);
- е) использование речи в таких целях, как размышление, предположение, объяснение (норма: дети старше 3 лет говорят о том, что может случиться позже, может не случиться, о вероятностных событиях);
- ж) развитие способности ведения диалога, поддержания темы (норма: дети старше 3,5 года легко придерживаются темы в диалоге, могут сообщить что-то новое на эту тему);
- з) развитие способности к уяснению (норма: дети старше 3,5 года могут попросить повторить, что вы им сказали, если они вас не поняли или не расслышали; они могут самостоятельно повторить или переделать предложение, если оно непонятно взрослому);
- и) существование вежливых косвенных просьб (норма: дети старше 3,5 года могут использовать речь для того, чтобы выпросить у взрослого что-нибудь, при этом они могут

сделать это вежливо, используя еще что-либо, кроме «пожалуйста», а также действуя какими-нибудь обходными путями);

к) развитие разных стилей общения (норма: дети старше 4 лет говорят с младшими детьми иначе, чем со старшими, а в разговоре со взрослыми их речь становится более вежливой).

В качестве специальных экспериментальных приемов оценки развития речевой сферы обычно используются следующие.

Называние предметов

Покажите ребенку несколько простых предметов: бутылочку, куклу, ботинок, машину, мяч, чашку. Спросите его: «Что это?»

Нормативы:

- 18 мес. – называет один предмет;
- 2 года – называет 2–5 предметов;
- 2,5 года – называет все предметы.

Задание позволяет составить представление о словарном запасе ребенка.

Идентификация изображений по названию

Покажите ребенку картинки, изображающие кошку, собаку, хлеб, петуха, платье, ложку, яблоко. Спросите: «Где кошка?» или «Покажи мне кошку, платье и т. д.»

Нормативы:

- 18 мес. – указывает 1–2 картинки правильно;
- 2 года – указывает на 5 картинок.

Задание демонстрирует умение ребенка идентифицировать изображения предметов по названию.

Называние изображений

Покажите ребенку картинки, изображающие кошку, собаку, хлеб, петуха, платье, ложку, яблоко, машину, чашку, стол, корабль, поезд, автобус, грузовик, троллейбус, самолет, стул, окно, дверь, шкаф, рубашку, шляпку, шорты, носки, ботинки, сливу, лимон, грушу, арбуз, сыр, мальчика, девочку, женщину, мужчину, дедушку, бабушку, младенца, гуся, утку, корову, лошадь, плиту, чайник, кастрюлю, сковородку, кровать, нож, вилку, карандаш, тетрадь, газету, книгу. Спросите, показывая каждую картинку отдельно: «Что это?» или «Что тут нарисовано?»

Нормативы:

- 2 года – называет 3–4 картинки;
- 2,5 года – называет многие картинки из групп: животные, люди, посуда, одежда, мебель;
- 3 года – называет все, за исключением 1–2 картинок из групп: животные, люди, посуда, одежда, транспорт, мебель;

- 3,5 года – называет практически все картинки.

Задание проверяет развитие способности называть изображения, а также словарный запас ребенка.

Понимание простых инструкций

Предложите ребенку выполнить несколько простых инструкций: «Дай маме мячик»; «Положи его на стул»; «Дай его мне»; «Подними упавший кубик» и т. д. Нормативы:

- 18 мес. – выполняет 2 инструкции;
- 2 года – выполняет 4 инструкции;
- 2,5 года – выполняет больше 10 инструкций.

Задание демонстрирует понимание обращенной речи взрослого.

Диагностика развития двигательной сферы

Развитие крупной моторики оценивают по следующим параметрам.

Нормативы:

- 13 мес. – ходит сам;
- 15 мес. – ходит длительно, приседает, наклоняется, ползет вверх по лестнице, сам садится в кресло, может встать с коленей;
- 18 мес. – сам поднимается и спускается по лестнице, может тащить за собой игрушки, перешагивает через палку, лежащую на полу;
- 21 мес. – умеет ходить по поверхности, ширина которой 15–20 см, расположенной на высоте от пола в 15–20 см;
- 2 года – может поднять игрушку с пола, нагнувшись; перешагивает через препятствие, чередуя шаг; попадает по мячу ногой;
- 2,5 года – приставным шагом перешагивает через несколько препятствий, лежащих на полу на расстоянии 20 см друг от друга;
- 3 года – может несколько секунд простоять на одной ноге; поднимаясь вверх по лестнице, ставит по одной ноге на каждую ступеньку, спускаясь, ставит на ступеньку обе ноги; прыгает на двух ногах; может ездить на трехколесном велосипеде;
- 4 года – спускается вниз по лестнице, ставит по одной ноге на каждую ступеньку;
- 5 лет – может скользить на двух ногах.

Оценка мелкой моторики

Мелкую моторику можно оценить по выполнению заданий нарисовать, построить башню, провести действия с досками, застегнуть пуговицы и т. д.

Дайте ребенку карандаш и бумагу и предложите ему повторить после показа рисунок вертикальной, горизонтальной линий, круга, креста, квадрата, треугольника, учитывая, конечно, его возможности. Если ребенок проявляет определенные способности, попросите

его скопировать изображение с образца (в этом случае ребенок не должен видеть, как они были нарисованы). Детей старше 3 лет можно попросить нарисовать человечка. Следует иметь в виду, что все тесты на рисование очень сильно зависят от обучения: если ребенок никогда раньше не видел, как держат карандаш, он вряд ли выполнит эти задания. Задания должны предъявляться быстро, пока у ребенка не угаснет интерес.

Нормативы:

- 18 мес. – повторяет штрих;
- 2 года – после показа повторяет вертикальные и круглые линии;
- 2,5 года – делает две или больше линий при рисунке креста;
- 3 года – копирует круг, повторяет после показа крест, рисует человека («головонога») без туловища;
- 4 года – копирует крест, может сравнить две линии по длине; рисует человека: туловище, голову, руки, ноги;
- 4,5 года – копирует квадрат;
- 5 лет – копирует треугольник, рисуя человека, изображает элементы одежды.

Задание демонстрирует состояние тонкой моторики, зрительно-моторной координации.

Психологическое исследование психического развития ребенка в раннем онтогенезе завершается составлением заключения, в котором содержатся обобщенные данные, отражающие состояние его эмоциональной, познавательной, речевой и моторной сфер, характеристики психологической структуры отдельных действий и систем действий, а также наблюдаемые характерологические особенности ребенка.

Тренинги для родителей (законных представителей)

Родительство понимается нами как сложный культурный феномен, который активно переопределяется и конструируется. Происходит выстраивание новых ценностей, смыслов, осознание и фиксация новых практик, переосмысление старых и появление новых категорий для описания опыта материнства и отцовства. Некоторые авторы говорят о своеобразном «повороте к родительству» (*turntoparenthood*), в результате которого это понятие переосмыляется и наполняется новым содержанием, в первую очередь связанным с большой ценностью процесса и результатов воспитания, желанием и готовностью родителей вкладывать большие ресурсы в развитие своих детей [Daly M. Parenting support: Another genderrelated policy illusion in Europe? // *Women's Studies International Forum*. Elsevier, 2013, p. 223–230].

Базой, на которой сформировалось большинство образовательных программ для родителей, нацеленных на широкую аудиторию, послужили прежде всего гуманистическая психология К. Роджерса, представления А. Адлера о мотивации человеческого поведения и теория социального научения Б.Ф. Скиннера.

Наиболее адекватной формой развития самоэффективности является тренинг.

В России первые тренинги начали проводить в 1970-е годы [Богомолова, Петровская, 1981]. Во второй половине 1980-х—начале 1990-х годов на рынке уже были представлены различные тренинговые курсы, опирающиеся на те же методические основы, что и зарубежные программы. Однако особенностью отечественных образовательных программ для родителей является их ориентированность на относительно благополучных родителей, отсутствие программ «под ключ», подразумевающих наличие системы подготовки тренеров и ведущих, а также редкое использование или даже отсутствие методик оценки эффективности программ.

Ведущим трендом в современных исследованиях родительства является изучение родительской самоэффективности, т.е. акцент делается не столько на конкретных родительских знаниях и умениях, сколько на уверенности родителя в том, что он справится со своей ролью. Сегодня, говоря о родительской успешности, все чаще имеют в виду именно уровень самоэффективности. Поэтому появляются образовательные программы для родителей, нацеленные на его повышение.

В частности, было показано, что активные методы обучения способствуют уменьшению стресса, улучшению качества взаимодействия между ребенком и родителем [Gross D., Fogg L., Tucker S. The efficacy of parent training for promoting positive parent—toddler relationships // *Res. Nurs. Health*. 1995. Т. 18. № 6]. Однако для повышения

самоэффективности родителей важны не только формы оказания психологической помощи, но и то содержание, которое в ней заложено. По мнению А. Бандуры, к содержательным компонентам психологической поддержки, важным для развития самоэффективности, относятся анализ собственного опыта, наблюдение за опытом окружающих, получение обратной связи и поддержки от значимого окружения, повышение толерантности к неопределенности и получение ярких эмоциональных впечатлений [Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies // Self-Efficacy Chang. Soc. 1995. Т. 15, р. 334; 23].

Рассмотрим их подробнее.

Апелляция к собственному опыту. Родительская аудитория имеет ряд особенностей, связанных с тем, что, воспитывая детей, люди считают себя экспертами в этой области. Дискредитация их опыта, постулирование принципиально иных способов поведения сторонним человеком (преподавателем, психологом) может вызвать протест и отказ от дальнейшей работы. Напротив, индивидуальный опыт родительства становится важным ресурсом для повышения самоэффективности в том случае, если он будет отрефлексирован и оценен референтной группой. Важно, что обсуждение личного опыта возможно только в случае, если созданы комфортные условия, если родитель чувствует себя в безопасности. Обсуждение конкретных примеров из личной практики способствует формированию представления о своей готовности решать новые задачи, т.е. повышает самоэффективность [Wilson S.R. et al. Parental Self-efficacy and Sensitivity During Playtime Interactions with Young Children: Unpacking the Curvilinear Association // J. Appl. Commun. Res. 2014. Т. 42. № 4].

Наблюдение за опытом окружающих. Работа в группе позволяет познакомиться с опытом других родителей. Наблюдение за тем, как другие люди, находящиеся в схожей ситуации, успешно решают новые сложные задачи, повышает уверенность родителя в том, что и сам он способен совладать с широким кругом родительских функций. Самостоятельные решения проверяются опытом других родителей, лучше осознаются их побудительные мотивы и возможные последствия. Расширение поведенческого репертуара взаимодействия с ребенком укрепляет веру родителя в то, что самые трудные задачи, связанные с воспитанием, решаемы. Доказан позитивный эффект программ, основанных на совместном анализе проблем и обсуждении личного опыта участников группы. Более того, около 40% современных родителей видят эффективную стратегию «овладения» родительство не столько в обучении, сколько в обмене опытом, в поддержке других родителей [McGaw S., Lewis C. Should parenting be taught // The psychologist. 2002. Т. 5. № 10.].
Получение поддержки от значимого окружения. Представления о себе, своих возможностях и эффективности собственных усилий во многом формируются под воздействием мнения

окружающих. Современная семья зачастую является нуклеарной и далеко не всегда ориентирована на «совокупность идей и взглядов, отражающих в традиционной форме отношение человека к окружающей действительности, другим людям и служащих воспитанию нового поколения», поскольку они во многом утратили актуальность, часто являются размытыми, и порой — противоречивыми [Мухина В. Таинство детства. Екатеринбург: УФактория, 2005]. Современные родители значительно в большей степени прислушиваются к СМИ, мнению сверстников, друзей, других родителей [Собкин В. и др. Социология дошкольного детства // Труды по социологии образования. 2013. Т. 17].

Таким образом, мнение группы родителей, обсуждающих общие проблемы, коллективно осуществляющих педагогическое творчество, рефлексирующих свои установки и поведение, имеет большое значение для эффективной поддержки и сопровождения. Повышение толерантности к неопределенности. Воспитание детей — задача со многими неизвестными. Сложно точно спрогнозировать, какие врожденные задатки проявятся у ребенка, как повлияют наследственные механизмы на созревание и развитие его психики, какой эффект окажут социальные влияния. Трудно предугадать, каковы будут критерии успешности через 15–20 лет, когда ребенок станет взрослым, поэтому родитель никогда не может гарантировать результат. Следовательно, толерантность к ситуации неопределенности, способность активно действовать в неоднозначных условиях — существенное подспорье для повышения самоэффективности современного родителя.

Активные методы групповой работы задают условия, способствующие развитию данного качества. Родители сталкиваются с новыми людьми, чье отношение и поведение трудно спрогнозировать, выполняют неожиданные творческие задания, конечная цель которых неочевидна, отвечают на открытые вопросы, рискуя ошибиться или совершая открытие. Получение ярких эмоциональных впечатлений. Совместная активная работа в группе единомышленников приносит больше впечатлений и ярких положительных переживаний, чем пассивное восприятие чужих мнений и рекомендаций. Организованные встречи родителей при участии специально подготовленного ведущего, например, родительские клубы, могут стать хорошей организационной формой, обеспечивающей получение положительных эмоций [Венгер А. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. М.; Рига: Эксперимент, 2000.].

Таким образом, через самостоятельную рефлекссию, творческое осмысление, выстраивание собственных родительских стратегий в условиях поддерживающего окружения возможно наиболее полное раскрытие такого личностного ресурса, как самоэффективность. В заключение еще раз скажем, что социальная ситуация современных

родителей характеризуется множественностью и неоднозначностью распространенных моделей родительства, новыми условиями и практиками взросления и воспитания, вариативными траекториями развития и меняющимися возрастными нормами. В сложившейся ситуации наиболее важным становится мнение родителя о том, справится ли он со своей родительской ролью, его ориентация именно на свои ощущения. Поэтому категория родительской самоэффективности является ключевой для обсуждения проблем родительства в современных условиях, задает рамку для проведения будущих эмпирических исследований и закладывает методологическую основу для разработки образовательных программ для родителей [Педагогика № 7, 2015 г. Образовательные программы для родителей: история и современные тенденции. К.Н. Поливанова, И.Е. Вопилова, А.К. Нисская].

На основе результатов эмпирического исследования А.Бандура спроектирована образовательная программа для родителей [Bandura, 1977]. При разработке содержания программы учитывались разные источники влияния на самоэффективность: приобретение собственного опыта разрешения сложных ситуаций, наблюдение за чужим опытом и посредством этого расширение своего поведенческого репертуара, а также получение поддержки со стороны значимого окружения и в целом переживание положительных эмоций [Bandura, 1977].

Программа направлена на создание психологически безопасных условий, в которых участники при помощи ведущего моделируют и переживают различные «родительские ситуации» и действуют в них. Так, например, проигрывается сюжет, в котором общественное мнение оказывает давление на родителя. Участники пробуют отстаивать свою правоту, сопротивляться замечаниям, отсеивать неподходящие им советы по воспитанию. В результате повышается их толерантность к критике. Обмениваясь мнениями и участвуя в диспутах, родители опробуют способы эффективной коммуникации с оппонентами, учатся аргументировать свою позицию, договариваться, заручаться поддержкой. Рефлексируя события каждого занятия, участники обращаются к своим переживаниям, фокусируют внимание на эпизодах, где им оказывали достаточную помощь и поддержку другие члены группы. Целевой аудиторией программы является широкий круг родителей детей дошкольного возраста. Программа имеет модульную структуру, в ней четыре основных модуля: «Образ родителя: идеальный или настоящий», «Мой ребенок. Мы. Я», «Понимать, чтобы помогать», «Я—родитель». Участие в них может быть как последовательным, так и независимым. В результате того, что родители получают опыт успешной коммуникации, положительных переживаний по поводу взаимодействия с окружающими и позитивную оценку собственных уникальных решений, уровень их самоэффективности повышается.

Оценка этих изменений производится через анализ рефлексивных журналов, в которых участники отражают свои переживания и осмысливают основные достижения. Перспективой развития программы является разработка критериев эмпирической оценки ее эффективности, которая возможна, конечно, только в случае ее массового применения. Уровень родительской самоэффективности последние 20 лет активно используется в качестве одного из критериев оценки эффективности образовательных программ для родителей наряду с опросниками, оценивающими качество родительно-детских отношений и изменения в поведении и состоянии ребенка. Участие родителей в образовательных программах не только повышает уровень самоэффективности – родители проявляют большую уверенность в том, что смогут справиться с задачами воспитания своего ребенка, научаются принимать самостоятельные решения, чувствуют себя более независимыми, — но и способствует изменениям в поведении ребенка и в родительно-детских отношениях. Родители сообщают об уменьшении уровня тревожности и агрессивности ребенка, начинают характеризовать свои отношения с ребенком как менее конфликтные, эксперты в ходе наблюдений фиксируют снижение проявлений проблемного поведения у детей и деструктивных воспитательных практик у родителей [Sanders, 1999]. Другими словами, работа по повышению уровня родительской самоэффективности приводит не только к изменению самооощений родителей, но также опосредованно к улучшению их воспитательных практик. Таким образом, сегодня при разработке образовательных программ для родителей недостаточно фокусироваться на обучении родителей навыкам, знаниям и конкретным компетенциям и оказании семьям практической помощи. Более продуктивными являются программы, сосредоточенные на повышении родительской самоэффективности. В ситуации диверсификации моделей родительства, огромного объема несогласованных и противоречивых знаний о воспитании и развитии детей и множественности возможных вариантов воспитания опора на личностные ресурсы, формирование уверенности родителя в том, что он справится с возникающими проблемами, оказывается необходимым элементом программ наряду с получением знаний и овладением новыми навыками [Самоэффективность как содержательная основа образовательных программ для родителей К. Н. Поливанова, И. Е. Вопилова, Я. Я. Козьмина, А. К. Нисская, Е. В. Сивак. Вопросы образования. 2015. № 4, с. 184-200].

Совместные игры родителей и детей младшего дошкольного возраста

Основные задачи родителей

- Создавать в семье общую атмосферу любви, радости и взаимного принятия.

- Любить ребёнка и эмоционально принимать его.
- Активно выражать свои положительные чувства к малышу.
- Постоянно эмоционально общаться с малышом, поощрять и поддерживать его, когда он выражает свои эмоции и чувства.
- Создавать благоприятную для развития окружающую среду: поощрять его двигательную и познавательную активность.

Важность помощи взрослого

С одной стороны, малышу присуще, если можно так сказать, врождённое стремление к развитию: по мере созревания его биологических возможностей у него появляется стремление достать привлёкший его внимание предмет, дотянуться до него, стремление к самостоятельному передвижению. С другой стороны, ребёнок нуждается в том, чтобы мы ему помогали. Отсутствие помощи может приводить к замедленному развитию малыша, ведь, осваивая новое действие, он сначала учится совершать его с помощью взрослого. Однако, помогая малышу, ни в коем случае не торопите его и не тяните вперёд - это может привести к страху и ощущению, что у него всё время что-то не получается.

Важность радости

Быстрее и успешнее всегда развиваются те дети, родители которых активно радуются каждому новому шагу, каждому новому действию и каждому даже самому маленькому успеху своего сына или дочери. Поэтому старайтесь активно выражать свою радость и хвалить малыша всякий раз, когда у него получается каждое новое или просто трудное для него действие.

Успешному двигательному развитию помогают массаж и гимнастика, если вам приятно ими заниматься и вы делаете их приятными малышу. Но иногда и лечебный массаж не идёт на пользу - если он вызывает у малыша реакцию страха. Лучше всего, когда массаж или гимнастика сочетается с общением с малышом и включает в себя элементы коммуникативных игр.

Возможность действовать самостоятельно

Для успешного двигательного развития малыша очень важно, чтобы он с самого раннего возраста мог действовать самостоятельно. Поэтому почаще предлагайте ему игрушки, развивавшие движения пальцев: например, пластмассовые игрушки с различными выпуклостями и углублениями, которые интересно ощупывать, или погремушки, состоящие из двух частей, которые можно поворачивать друг относительно друга. А давать малышу игрушку лучше не прямо в ручку, а так, чтобы он сам мог до неё дотянуться.

Двигательное развитие малыша будет замедленным, если вы не играете с ним, если вам скучно и неинтересно заниматься с ним гимнастикой, если он всё время бодрствования проводит в одном и том же месте (например, в кроватке или манеже если вы не помогаете ему дотянуться до предмета, который он не может пока ещё достать самостоятельно, - по сути, но в тех случаях, когда взрослые не уделяют ему достаточного внимания или когда всё их внимание и все усилия и лишь на заботу о его питании, одежде и гигиене.

Коммуникативные игры взрослого с младенцем

Самые первые коммуникативные игры - это обмен взглядами со взрослым, взаимные улыбки и гуление в ответ на ласковые слова мамы или папы.

Другой важный тип коммуникативных игр - это «потешки», т.е. коротенькие простые песенки в сочетании с ритмическими движениями. «Ладушки-ладушки, были где? - У бабушки», «Гуси-гуси, га-га-га, есть хотите - да-да-да», «Сорока- ворона кашку варила», «Ехали мы, ехали в город за орехами» и другие. Время потешек приходит, когда малыш начинает устойчиво сидеть у вас на коленях. В потешках можно придумывать свои вариации, ведь самое важное здесь - это сочетание ритмических движений с напевной речью взрослого и активным выражением эмоций.

Потешки дарят малышу удовольствие от эмоционального контакта и совместного действия со взрослым и являются хорошей подготовкой к экспрессивно-знаковому общению и освоению речи.

«Игры с ощущениями»

Кроме игр с игрушками, есть ещё несколько игр, которые приносят малышу много удовольствия - и не требуют никаких затрат.

Игры с бумагой - вручите малышу чистый лист бумаги и пусть он делает с ним всё, что хочет (только следите за тем, чтобы он его не съел). Он может мять его, рвать на кусочки, шуршим, им - в обыкновенном листе таится целый мир захватывающих ощущений. В другой раз вы можете дать ему цветную или папиросную бумагу и так далее.

Иногда родители опасаются, что, привыкнув рвать бумагу, малыш будет потом рвать книги. Вот несколько простых предосторожностей, чтобы этого не случилось: никогда не давайте ему рвать картинки или какие-то старые ненужные книжки (ведь он не скоро сможет различать нужные книжки и ненужные). Старайтесь покупать ему первые книжки с твёрдыми страницами, чтобы их в принципе нельзя было порвать. С другой стороны, подумайте вот о чём: если малыш не насладится ощущениями, которые получает, когда

сминает или рвёт бумагу, то, встретившись с книгами, он может начать их исследовать именно с этой стороны.

Игры с водой - дайте малышу возможность поплескаться сидя в тёплой ванне, поналивать воду в разные формочки и повыливать из них, поиграть с крупными плавающими игрушками.

«Бусы» из пуговиц - на толстую крепкую нитку или леску нанижите много разных по цвету, форме и величине крупных пуговиц. Как правило, малышам очень интересно перебирать и рассматривать такие «бусы».

Совместные игры родителей и детей среднего и старшего дошкольного возраста

Цель: Знакомство и установление контакта между родителями, педагогами и детьми.

Сплочение, укрепление чувств доверия друг к другу.

Создание эмоционально положительного фона, развитие внимания друг к другу.

"Назови своё имя"

Цель: Сплочение, установление доверительного контакта между детьми.

Дети и родители сидят по кругу. Педагог держит в руках мягкую игрушку, называет своё имя и передаёт игрушку следующему игроку. Упражнение выполняется по кругу.

Усложнение для более старших детей:

Следующий участник называет своё имя, повторяет имя предыдущего участника и т.д.

"Стихоплёт"

Цель: развитие речи, мышления.

Участники делятся на две команды: родители и дети.

Задание: составить рифму от слова.

Примерные предлагаемые слова: зефир - кефир, смех - успех, гора - дыра, заяка - хозяйка, кружок - дружок, день - пень, сосна - весна, снег - бег кот - крот, хвостик - мостик, вода - еда, Чебурашка - неваляшка, и так далее.

"Угадай меня!"

Цель: сплочение, установление доверительного контакта между детьми и родителями.

Дети сидят на стульях. Водящий с закрытыми глазами ходит по кругу, кладёт руки на плечи сидящих и пытается отгадать, кто это. Если он отгадал правильно, тот, кого назвали, говорит: "Да, это я. Катюша, Машенька, и т.д.).

"Построй букву своего имени"

Цель: создание эмоционально положительного фона, развитие внимания друг к другу, умения работать сообща.

Дети сидят на стульях. Ведущий предлагает детям назвать первую букву его имени. Затем из комплекта карточек достаёт одну и показывает участникам. Дети называют букву и определяют, у кого из них имя начинается с этой буквы. Затем ведущий предлагает одному из детей построить эту букву с помощью товарищей. Ребёнок набирает команду и дети выстраиваются в форме этой буквы. Остальные дети внимательно наблюдают за их действиями.

Затем выбирается следующая буква и игра продолжается.

"Атомы"

Инструкция: "Представим себе, что все мы - атомы. Атомы выглядят так... (взрослый показывает: согнуть руки в локтях и прижать кисти к плечам).

Атомы постоянно двигаются и время от времени объединяются в молекулы. Число атомов в молекуле может быть разным, оно будет определяться тем, какое число я назову. Мы все сейчас начнём двигаться по комнате, и, как только вы услышите число, (например, три), тогда вы должны объединиться в молекулы по три атома в каждой. Ведущий показывает, как выглядит молекула на участниках-добровольцах.

"Дотронься до..."

Цель: развитие внимания к окружающим.

Дети и родители стоят произвольно рядом с ведущим. Взрослый (педагог) произносит задание, а участники игры должны быстро отреагировать и выполнить словесное указание.

Примерные задания:

- Найти и дотронуться до того, у кого есть в одежде красное, зелёное, синее, жёлтое и так далее.

На своей одежде нельзя показывать!

- Дотронуться до того, у кого есть косички, хвостики, бантики, гольфики, одежда в клеточку, в полоску и т.д.

"Узнай по голосу"

Цель: развитие умения сосредоточиться на слуховой информации.

- В центре круга мама с повязкой на глазах. Дети по очереди произносят слово "МАМА", мама должна узнать своего ребёнка по голосу.

- В центре круга ребёнок с повязкой на глазах. Мамы по очереди произносят имя ребёнка: "Машенька, ау, ау, слышишь, я тебя зову?". Ребёнок должен узнать свою маму по голосу.

"Перевертыши"

Цель: развитие умения внимательно слушать друг друга, тренировка в переключении внимания.

Дети стоят по кругу. Ведущий, показывая на свой нос, говорит: "Это моя коленка".

Ребёнок, стоящий рядом с ведущим, должен показать на свою коленку, а назвать другую часть тела, например: "Это мой рот". Следующий ребёнок, показывая на рот, называет другую часть тела. И так далее.

"Запрещённое движение"

Цель игры: предоставление возможности проявить активность пассивным детям, развитие внимания.

Дети стоят по кругу. Ведущий говорит, что сейчас он будет показывать разные движения, а дети должны за ним повторять, кроме одного - запрещённого движения (показывает запрещённое движение).

Ведущий начинает выполнять разные движения, среди них неожиданно показывает запрещённое. Кто его повторил, становится ведущим и придумывает своё запрещённое движение. Таким образом, становится уже два запрещённых движения. Игра продолжается.

"Сочиним сказку"

Цель игры: развитие умения сосредоточиться на слуховой информации, подчинять свои желания общим интересам.

Ведущий выбирает какую-нибудь маленькую игрушку и начинает рассказывать сказку. Например: "Жил-был маленький зайчик. Он больше всего любил..."

Затем передаёт игрушку следующему игроку. Тот повторяет начатую фразу и продолжает сам рассказывать. Если дети затрудняются придумывать продолжение сказки, можно использовать наводящие вопросы:

- Он жил вместе с ...
- Зайчику было весело, если ...
- Однажды он реши отправиться ... и так далее.

"Спрятанное слово" (В.М.Букатов)

Развитие умения сосредоточиться на слуховой информации.

Выбирается водящий, он выходит за дверь. Остальные дети загадывают любое слово (например, машина). Далее игроки делятся на такое количество групп, сколько слогов в загаданном слове. Когда водящий входит, дети одновременно начинают петь на мотив какой-нибудь детской песни слоги из задуманного слова. Например, первая группа поёт - "ма-ма-ма-", вторая - "ши-ши-ши-", третья - "на-на-на".

Задача водящего отгадать задуманное слово.

Учебная гимнастика Э.Баллингера. Гимнастика мозга

Упражнения позволяют детям в процессе учёбы использовать оба полушария мозга. Левое полушарие активизируется мускулами правой стороны тела.

Правое полушарие становится активным, когда работают мускулы левой стороны тела.

Упражнения помогут детям достичь одновременного включения в работу обоих полушарий мозга.

Детям и родителям подобные игры доставляют массу удовольствия, кроме того, они полезны и взрослым, так как помогают улучшить физическое и психическое состояние.

Упражнения способствуют повышению внимания, улучшению слуха и речи, активизации памяти.

Весёлые поединки:

- Возьми за нос правой рукой, а левой – за правое ухо.

Хлопни в ладоши и быстро возмись левой рукой за нос, а правой – за левое ухо.

Перекрёстные движения под ритмичную музыку.

- Коснуться одной рукой противоположного колена, свободно размахивая руками:

Левая рука - правое колено,

Правая рука - левое колено,

Левая рука - правое колено...

Можно придумать свои движения и устроить весёлые совместные танцы с родителями.

Важно, чтобы все движения проходили "erez крест"!

Если протягиваешь левую руку, то одновременно протягивай правую ногу, если ты трясёшь левой ногой, делай парящие движения правой рукой и т.д.

Кончики ушей (Думающая шапочка)

Кому понравится, чтобы его тянули за уши? Но если ребёнок сделает это сам, то это принесёт ему большую пользу.

Инструкция:

Указательными и большими пальцами рук тянуть за края свои уши во внешнюю сторону, как будто ты хочешь их распрямить. Начинать с верхнего края уха и идти вниз до мочки уха!

После 15-кратного потягивания ушей ребёнок сможет лучше и внимательнее слушать.

При выполнении этого упражнения дети руками дотрагиваются до акупунктурных точек, которые стимулируют восприятие и понимание на слух.

Бугорки на лбу - позитивные точки.

Это упражнение:

- снимает стресс и напряжение

- активизирует память

- помогает настроиться на задание.

На лбу есть маленькие бугорки. Между бровями и тем местом, откуда начинают расти волосы.

Инструкция:

Дотронуться кончиками пальцев нежно до этих точек! При этом нужно закрыть глаза и расслабиться!

Это может сделать сам ребёнок или кто-либо другой.

Такого же воздействия можно достигнуть, если положить ноготь безымянного пальца на кончик большого.

Минимальная длительность этого упражнения - одна минута.

Командные игры

Цель: развитие чувства сплочённости между родителями и детьми.

«Гусеница с шарами»

- Члены команды строятся друг за другом. Между спиной предыдущего игрока и последующего участника находится шарик, который нужно удерживать.

Первый участник держит шарик перед собой – это голова гусеницы. Остальные участники становятся в одну линию и идут до финиша и обратно, удерживая шары.

Побеждает та гусеница, которая не рассыпалась по дороге и первой пришла к финишу.

«Да – Нет»

- В коробочку (сундучок) положить мелкие предметы по выбору взрослых (блокнотики, маленькие машинки, календарики, киндер яйцо, и т.д.).

Взрослый прячет коробку, а дети должны найти её при помощи наводящих вопросов.

Взрослые отвечают только «Да» или «Нет».

После того, как место будет угадано, дети по очереди достают из коробки предмет с закрытыми глазами и рассказывают, что это? Если ребёнок отгадал, он получает названный предмет в подарок.

«Весёлый оркестр»

- Дети и взрослые сидят по кругу с закрытыми глазами. У каждого в руках понравившийся ему музыкальный инструмент.

Инструкция: сейчас, в течение нескольких минут мы с вами будем участниками оркестра.

Каждый из вас сможет использовать свой инструмент для создания мелодии.

Ведущим предлагается знакомая мелодия. Участники игры импровизируют, стараясь передать мелодию. Можно импровизировать всем вместе, по очереди, а можно парами: ребёнок и родитель.

Совместное рисование детей и родителей

Цветные дорожки

Материал: лист ватмана, восковые мелки, кисти, цветная гуашь.

Инструкция: взрослый рисует жирную произвольную линию цветным мелком вдоль листа ватмана, затем такую же линию рисует ребёнок. Затем поочерёдные действия взрослого и ребёнка повторяются. Далее нужно закрасить гуашью свободные пространства между

восковыми линиями. Рисование взрослого и ребёнка происходит одновременно под музыкальное сопровождение. Цвет и выбор пространства для закрашивания каждый выбирает произвольно.

После завершения работы вывешивают, рассматривают и пытаются найти знакомые образы в рисунке.

Поочерёдное рисование

Педагог может предложить тему для рисования.

Взрослый начинает рисунок, ребёнок продолжает и т.д.

Выставка работ, обсуждение, награждение.

Рисование двумя руками (Синхронное рисование).

Инструкция: начинай вести обоими руками карандашами от центра листа и рисуй одну и ту же фигуру двумя руками в зеркальном отображении.

Можно использовать мел, фломастеры, карандаши, цветные мелки, маркеры. Рисовать можно как на бумаге, так и на доске для рисования.

При рисовании таким способом - главное - не конечный результат, а сама деятельность.

Рисование двумя руками

- активизирует координацию глаз и рук,
- развивает ориентацию в пространстве (Особенно понятие "левое"- "правое"),
- расширяет периферийное зрение.

Технология обучения родителей игровой деятельности с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, включая детей с особыми образовательными потребностями

Немецкий психолог Карл Гросс впервые в конце XIX века начал изучать игру как обучающий фактор. Он называл игры первичной школой поведения и отмечал, что это есть средство развития определённых функций человеческого организма. Игра – изначальная жизненная школа, стихийность которой дает ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей и окружающим миром. К. Гросс видел сущность игры в подготовке ребенка к дальнейшей серьёзной деятельности. Ведь упражняясь в игре, ребенок совершенствует свои способности. В этом состоит основное значение детской игры. Для него, какими бы внешними или внутренними факторами игры не мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни. С другой стороны, процесс развития – это усвоение общечеловеческого опыта, общечеловеческих ценностей. А это в свою очередь является главной задачей любого современного обучающего процесса. В ранней советской педагогике игровым формам обучения уделяли большое внимание В.А. Сухомлинский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко. В.А. Сухомлинский считал, что игра является тем окном, «через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». А.М. Горький писал: «Игра – путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить». Н.К. Крупская доказала, что у детей нет существенного различия в игровой деятельности и непосредственно работе. Для ребенка эти виды деятельности одинаково значительны. Советский психолог и педагог А.М. Леонтьев доказал, что для ребенка игра – это «главный способ овладения более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности». Игра для ребенка становится средством осознания и утверждения в коллективе, в обществе, осознания своей самооценности и, кроме того, средством приобретения социального опыта. Игра позволяет легко познать и вобрать ребенку культуру прошлого, настоящего и будущего в доступной ему форме, что и обуславливает целесообразность использования такого метода для усвоения тем в школьных курсах истории, сопряженных с изучением культуры, повседневной жизни наших предков. Советский психолог С.Л. Рубинштейн считал, что игра является необходимой формой развития личности, что звучит более чем актуально в контексте современной концепции образования. Игра – практика развития. Игра так же позволяет облегчить процесс восприятия и усвоения ребенком новых знаний и закрепления уже приобретённых. В современной российской педагогической науке игровой технологии особое внимание уделяет Короткова М.В., которая разрабатывает это направление как важный метод преподавания истории.

Игровая форма усвоения исторического материала дает возможность активизировать воображение и эмоциональное восприятие ребенка, таким образом, облегчив восприятие информации. Создавая игровую ситуацию, мы оживляем исторические события и эпохи, ребенок же лучше воспринимает не холодные даты и факты, а «объемные» характеры и события. Короткова М.В. в этой связи считает, что главной целью такой технологии обучения является создание специфического эмоционального отношения субъекта к исторической действительности. Через понимание мыслей, чувств и поступков «своих» героев школьники моделируют историческую реальность. При этом, приобретаемые знания становятся для каждого ученика-игрока личностно значимыми, эмоционально окрашенными, ребенок должен как бы «прочувствовать» свой персонаж изнутри благодаря глубокому познанию всей эпохи. Игра, как метод обучения, – уникальный феномен общечеловеческой культуры, ее исток и вершина. Ни в каких видах деятельности человек не демонстрирует такого самозабвения, активизации интеллектуальных способностей, как в игре. Игра – регулятор всех жизненных позиций ребенка.

1. Церенова О.А. Игровые формы обучения как средство активизации познавательной деятельности на уроках истории (технология игровых форм обучения). – г.Новосибирск, 1998г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.eng.ru/pedagogika/igrovyue_metody_obucheniya.html (дата обращения 10.04.2016).

2. Сухомлинский В. А. Воспитание личности в советской школе. – Киев, «Радянська школа», 1965. – 214 с.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с. 5. Короткова М.В. Проведение игр и дискуссий на уроке истории. – М.: Владос- Пресс, 2001. – 172 с.

Дошкольное детство – уникальный период, обусловленный темпами развития ребенка и направленный на получение знаний, умений и навыков, формирование базовых качеств личности, усвоение общечеловеческих норм и ценностей. Важную роль при этом играют содержание и формы деятельности, которые наполняют детскую жизнь. Среди них первое место занимает игра как ведущий вид деятельности дошкольника. Воспитательные возможности игры подчеркивали в своих работах Л. Выготский, А. Запорожец, А. Леонтьев, С. Рубинштейн, Д. Эльконин и др. Исследованию особенностей игровой деятельности на этапе раннего и дошкольного детства были посвящены работы Л. Артемовой, Р. Жуковской, С. Марутян, Д. Менджерицкой, А. Усовой и др. Так, А. Леонтьев отмечал, что ребенок дошкольного возраста познает окружающий мир постепенно: от простого изучения

предметного мира, к стремлению действовать с этими предметами как взрослый. Игра не является продуктивной деятельностью, ее мотив лежит не в ее результате, а в содержании самого действия. Это позволяет решить разногласие, которое возникает у ребенка: с одной стороны, он стремится к осуществлению этих действий, а с другой – еще не способен осуществлять необходимые операционные действия [1]. По мнению Д. Эльконина, игра как деятельность содержит в себе всё разнообразие компенсаторных форм, которые возникают в ответ на желание ребенка войти в мир взрослых. В раннем возрасте ребенка интересуют предметы и способы действий с ними, а овладение этими действиями, их самостоятельное осуществление переводят его внимание с предмета на человека, который стоит за ним. Таким образом, новый этап развития игры характеризуется проявлением интереса ребенка к действиям взрослого и его самого как образца поведения [3]. Детская игра является свободной деятельностью, которая подчинена нуждам, желаниям и интересам самого ребенка (К. Бюлер, У. Штерн). При этом она видоизменяется и разворачивается как субъективная деятельность, в ней происходит усвоение разных содержаний и развитие психики ребенка (Г. Щедровицкий). В игре формируются целеустремленность и инициативность, развивается умение доводить начатое до конца, желание преодолевать трудности с целью достижения поставленной игровой задачи. Игра содействует развитию творчества, самостоятельности, активности. Она является своеобразным способом обучения: активизирует познавательный интерес, нацеливает ребенка на использование в новых условиях ранее усвоенных знаний и навыков, стимулирует к достижению результата в решении интеллектуальной задачи. В игре ребенок может реализовать свои намерения, желания, выбрать направление деятельности, которое ему по душе, проявить свою индивидуальность. Игра также является совместной деятельностью, что предполагает коллективное взаимодействие. В ней дети впервые начинают общаться со сверстниками, научаются умению устанавливать взаимоотношения, действовать сообща, согласовывать свои желания с желаниями и чувствами окружающих. Воспитательное значение игры невозможно переоценить, но на современном этапе возникает другая проблема. Желание взрослых обогатить интеллектуальную сферу ребенка привело к симплификации развития детей и параллельно с этим произошло снижение значения игровой культуры. Что привело к данной проблеме? Во-первых, преувеличение родителями значения раннего интеллектуального развития детей. При этом преуменьшается роль межличностного общения, морального становления личности, тормозится процесс передачи игровой культуры от поколения к поколению. Это весьма важный момент, поскольку каждое новое поколение получает в наследство определенную модель мироздания, которая является базой для построения индивидуальной картины мира каждого отдельного человека и

одновременно объединяет этих людей как культурное сообщество. Среди факторов, которые определяют формирование модели мира ребенка, важное место занимает детская субкультура. Развитие детской субкультуры тесно связано с миром этнической культуры, которая социогенетически задана ребенку. Разные поколения детей разных времен, в разных условиях жизни стремились создавать тайники с сокровищами, строили собственные «дома», посещали места, запрещенные взрослыми и т. п. [2]. Сегодня же мы наблюдаем, что большинство детей предпочитают играм с ровесниками и старшими детьми (в которых и происходит передача детской субкультуры) игры с разными гаджетами, электронными игрушками. Компьютерные игры являются весьма удобными для родителей – тихо, никто не отвлекает, не задает никаких вопросов, не просит поиграть. Но их неконтролируемое использование имеет неприятные последствия. Так, у ребенка снижается интерес к другим видам игр, поскольку они проигрывают по сравнению с ярким, захватывающим, фантастическим миром, который предлагает компьютер. Во многих компьютерных играх не нужно прилагать усилий, чтобы все двигалось и летало, достаточно легкого касания или нажатия – это приучает ребенка к поверхностному выполнению задачи, нетерпеливости, не способствует проявлению старательности, развитию мелкой моторики. Кроме того, компьютерные игры мешают самоидентификации детей, поскольку малыш начинает идентифицировать себя с персонажем игры (подражает ему, повторяет его действия в реальной жизни). Во-вторых, большинство современных игр и игрушек не содействуют развитию творчества, фантазии ребенка, включению в коллективные взаимоотношения, а направлены на индивидуальность. Отмечается их однообразие, упрощенность сюжета. А это, в свою очередь, содействует снижению количества современных детей, которые проявляют желание и способности к игровой деятельности. Значительная часть детей старшего дошкольного возраста играют согласно показателям развития игры детей младшего дошкольного возраста. Это указывает на снижение возможностей сюжетно-ролевой игры в плане личностного развития современных детей. В-третьих, причиной снижения интереса детей к игре является снижение внимания взрослого к ней. Когда внимание замещается предоставлением большого количества игрушек, что приводит к развитию потребительских интересов у детей. Наше собственное исследование подтвердило, что современным детям тяжело действовать в ситуациях, где необходимо проявить самостоятельность, творчество и активность, им присуще потребительское отношение к миру. Так, в ситуациях, где нужно было заменить предмет (например, лопнувший мяч), предложить новые действия с ним, чаще всего дети предлагали обратиться к взрослым с просьбой заменить его купленным новым. Мало кто из детей предлагал починить его или придумать новую игру с ним. Изменить ситуацию можно благодаря обеспечению определенных педагогических условий.

Так, опираясь на работы педагогов и психологов по теме и результаты собственного исследования, нами были выделены педагогические условия, которые способствуют проявлению детьми дошкольного возраста самостоятельности в игровой деятельности. Среди них: 196 - целенаправленное вооружение детей знаниями о предметном и социальном окружающем мире; - педагогическая поддержка проявлений самостоятельности детей в игровой деятельности; - организация предметно-развивающего игрового пространства; - погружение детей в активную самостоятельную игровую деятельность.

1. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2009. – 423 с.

2. Осорина М. В. Секретный мир детства в пространстве взрослых. 4-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.

3. Эльконин Д. Б. Психология игры: монография. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.

Игра, как вид деятельности.

Особенности и терапевтические факторы игры.

Определения игры у разных авторов. Дети не маленькие взрослые.

Функции игры – Фрейд, Пиаже. Символическая функция, функция общения. Игра, как необходимая составляющая здорового развития ребенка.

Терапевтические факторы и особенности игры: преодоление сопротивления; облегчает общение, т.к. ребенок не всегда может сказать о своих переживаниях; помогает овладеть ситуацией, ребенок принимает ответственность; развивает творческие возможности; дает возможность отреагирования; ролевая игра – возможность войти в другую роль; развитие воображения; возникновение метафор, через которые ребенок может обучаться; укрепление отношений (повышение социальных навыков), отношения переносятся в жизнь; получение удовольствия. Дискуссия.

История развития игровой психотерапии.

Направления игровой психотерапии. Идеи З.Фрейда, Гермины фон Хуг-Хеллмут. Психоаналитическая игровая терапия – Анна Фрейд, Мелани Кляйн; Дональд Винникот.

Игровая терапия построения отношений. Основана на идее Отто Ранка, который перенес акцент с исследования истории жизни ребенка и его бессознательного на развитие отношения. «Освобождающая терапия» Дэвида Леви – структурная игровая терапия. Песочная терапия – юнгианская школа психоанализа. Техника «Построения мира» из песка Маргарет Ловенфельд. Поведенческая игровая терапия. Скиннер, Бандура – бихевиоральный подход. Основана на теории научения через позитивное подкрепление. Групповая игровая терапия – Чарльз Шефер. Терапия центрированная на ребенке (недирективная игровая терапия) – Вирджиния Экслейн. Гарри Лэндрет.

Недирективная игровая терапия. Теоретические предпосылки подхода - клиентоцентрированный подход в консультировании (К.Роджерс). Теория структуры личности, центрированная на ребенке. Феноменологический подход к теории личности: субъективная способность постигать действительность играет ключевую роль в определении внешнего поведения человека; люди способны определять свою судьбу; люди по своей природе добры и обладают стремлением к совершенству: реализации внутренних возможностей и личностного потенциала. Идея и центральная гипотеза клиентцентрированного подхода. Три условия подхода: подлинность, искренность или конгруэнтность; принятие, забота или признание – безусловное позитивное отношение; наличие эмпатического понимания. Три главных конструкта теории структуры личности, центрированной на ребенке: организм (или человек), феноменальное поле и «Я – ребенка». Постулаты Роджерса о личности и поведении.

Цели недирективной игровой терапии. Игрушки и материалы для недирективной игровой терапии. Обеспечение ребенку позитивного опыта роста в присутствии понимающего и поддерживающего взрослого, как необходимое условие для обнаружения ребенком внутренних сил. Согласно подходу, цели игровой терапии, центрированной на ребенке, согласуются с внутренним стремлением ребенка к самоактуализации. Цель игровой терапии помочь ребенку: развить более позитивную «Я-концепцию»; стать более ответственным в своих действиях и поступках; стать более самоуправляемым; выработать большую; способность к самопринятию; в большей степени полагаться на самого себя; выработать способность к самостоятельному принятию решений; овладеть чувством контроля; развить сензитивность к процессу преодоления трудностей; развить внутренний источник оценки; обрести веру в самого себя. Три класса игрушек для игровой терапии: игрушки из реальной жизни; игрушки помогающие отреагировать агрессию; игрушки для творческого самовыражения и ослабления эмоций. Игрушки для переносной игровой комнаты.

Стадии недирективной игровой терапии. Определение недирективной игровой терапии. Стадии игровой терапии по Кларку Мустакасу. Описательный анализ процесса игровой терапии Хендрикс и Уити. Восемь основных принципов игровой терапии В.Экслейн. Принципы отношений с детьми Г.Лэндрета.

Установление ограничений в игровой терапии. Методологическая основа терапевтических ограничений. Ситуационные, временные и др. ограничения. Типичные проблемы игровой терапии. Практические занятия: Вирджинии Экслейн.

Работа с родителями с рамках недирективной игровой терапии. Беседа с родителями. Как объяснить родителям сущность игровой терапии.

Завершение терапии. Этические нормы в работе игрового терапевта. Определение терапевтического продвижения внутри сеансов. Параметры изменений. Значение прекращения терапии. Критерии выбора момента прекращения терапии. Процедура завершения отношений.

Работа с детьми, переживающими травму. Психологическая травма. Посттравматическое стрессовое расстройство. Проявления травмы в поведении детей. Определение травмы Голдфрида Фишера и Питера Рьедессера. Отличия травмы от стресса. Посттравматическое стрессовое расстройство. Клиническая картина по МКБ 10 и DSM IV. Признаки и обязательные критерии ПТСР. Острое, хроническое и отсроченное ПТСР. Особенности, характеризующие детей, переживших травматическое событие. Отличия детской реакции на травму от реакции взрослого. Классификация детской травмы по Леонор Терр. Последствия травмы. Игровая терапия в ситуации травмы вследствие повторяющихся или длительных испытаний (жестокое обращение, сексуальное домогательство, хронические заболевания, аварии). Доминирующие игровые модели – механическая игра без использования фантазий; повторяющаяся компульсивная игра. Игровые модели: абреактивная игра; агрессивная игра; диссоциативная игра; игра в заботу; персеверативная игра; регрессивная игра; сексуализированная игра. Как сказать ребенку о смерти; что ответить, если ребенок спрашивает: «Почему?»; говорить ли о смерти в религиозных терминах; брать ли ребенка на панихиду, похороны, поминки; нужно ли видеть ребенку слезы и горе близких; сообщать ли учителям о смерти. Когда дети могут начать играть; что важно делать для детей; что нужно знать родителям о детях, переживших травму; как родители могут помочь ребенку, пережившему травму. Понимают ли дети происходящее; когда следует обратиться за профессиональной помощью. Сохранение памяти об умершем.

Показания для проведения ТДРВ. Основные принципы ТДРВ. Требования к уровню развития ребенка. Сочетание бихевиористского тренинга родителей с недирективной игровой терапией ребенка. Рекомендуемые игрушки, организация помещения. Формат психотерапевтических сессий. Взаимодействие с социальным окружением семьи. Ограничения ТДРВ.

Диагностическое интервью с родителями, наблюдение за диадическим взаимодействием родителя и ребенка. Установление контакта с семьей, диагностическое интервью, опросники, бланки наблюдений и дневники выполнения упражнений. Кодированная система регистрации диадического взаимодействия между родителем и ребенком. Обратная связь. Отработка навыков наблюдения за диадическим взаимодействием.

Обучение родителей недирективной поведенческой игровой терапии (ПИТ)
Тренировка навыков родителей в ролевой игре. Отслеживание терапевтом родительских ошибок в моделировании. Обсуждение использования игровой терапии дома. Совершенствование родительских навыков поведенческой игровой терапии Специфические задачи семьи. Выявление индивидуальных родительских трудностей и стрессоров. Перенос навыков на повседневную жизнь. Изменения в поведении детей. Критерии готовности ребенка к дисциплинарной стадии тренинга. Требования к родительским командам. Различия между непослушанием и плохим поведением. Требования к правилам. Опыт семьи в установлении и поддержании дисциплины, коррекция родительского мониторинга. Техника тайм-аута. Обучение родителей технике тайм-аута. Тренировка навыков послушания в домашних заданиях. Распространение навыков дисциплины на повседневную жизнь. Критерии овладения родителями навыками поддержания дисциплины в игровой ситуации. Реакция сиблингов на психотерапию. Установление домашних правил. Перенос навыков поддержания дисциплины в повседневную жизнь. Проведение тайм-аута в гостях и в общественных местах, в дороге. Взаимодействие с организациями, в которых участвует ребенок. Завершение психотерапии семьи с использованием ТДРВ. Подготовка семьи к завершению психотерапии. Критерии успешности психотерапии. Обзор прогресса и обсуждение стратегий по устранению оставшихся проблем. Другие инструменты поддержания дисциплины. Подкрепление хорошего поведения ребенка. Укрепление чувства родительской компетентности. Ритуал завершения.

Описание для родителей (законных представителей) возможных трудностей и путей их преодоления в воспитании и образовании детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе детей с особыми образовательными потребностями

Родителям необходимо давать знания по специфике разновозрастного воспитания, поведения детей, социально-правовым ограничениям, особенностям действующего законодательства. Особенности современного развития общества, политика в отношении семьи, повышении роли матери и отца в социально-педагогической практике, воспитании детей, подчеркивает значимость государственных структур управления, общественных формирований в изменении статуса семьи, ее поддержании, укреплении и развитии, так как существует тенденция увеличения неполных семей, где воспитателем и кормильцем является в основном мать. Остается устойчивым показатель числа семей, находящихся в социально опасном положении.

В литературе, посвященной детско-родительским отношениям, подробно описаны различные их виды и свойственные им особенности; на сегодняшний день изучены факторы, влияющие на формирование данных особенностей (личность родителей и т.д.); рассмотрено влияние различных видов детско-родительских отношений на особенности развития личности детей (автономию и индивидуацию и т.д.). Однако проблему представляет само определение понятия детско-родительских отношений.

Воспитание ребенка предполагает субъект-объектные отношения, где ребенок является объектом воздействия родителя. Детско-родительские отношения можно определить как процесс взаимодействия родителей и детей, характеризующийся следующими параметрами: 1) Эмоциональный: характер эмоциональных связей (принятие / отвержение и т.д.); 2) Когнитивный: динамичность воспитательной установки родителя (гибкость/ригидность и т.д.); 3) Поведенческий: уровень удовлетворения потребностей ребенка (потворствование / игнорирование); уровень контроля (требовательность / отсутствие требований) и т.д. Целью этого процесса должно являться гармоничное развитие личности ребенка. Обобщив проанализированную литературу, можно выделить гармоничные и негармоничные типы детско-родительских отношений. К гармоничным относится авторитетный вид детско-родительских отношений; к негармоничным – сверхопекающий (воспитание «к культуре болезни», воспитание по типу «кумира», симбиоз и др. подвиды); авторитарный (воспитание по типу «Золушки», жестокость, повышенная моральная ответственность и др. подвиды); противоречивый (неустойчивый,

противоречия в воспитательных установках отца и матери) и попустительский вид детско-родительских отношений [Классификация детско-родительских отношений. М. А. Генгер].

Предмет деятельности — ситуация развития ребенка, как система отношений ребенка с миром, с окружающими (взрослые, сверстники) и с самим собой. Целью является обеспечение нормального развития ребенка в соответствии нормой развития в определенном возрасте.

Решаются следующие задачи:

- удовлетворение базовых потребностей (тепло, питание, другие факторы, обеспечивающие здоровье);
- обеспечение психологической и социальной безопасности;
- удовлетворение первичных интересов дошкольника (предметно-развивающая среда и социальная ситуация, способствующие становлению продуктивных видов деятельности и отношений с окружающими);
- превентивную и оперативную помощь в решении индивидуальных проблем;
- межличностных коммуникацией со взрослыми и сверстниками;
- формирование готовности быть субъектом собственной деятельности;
- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- психологическое сопровождение интеллектуального, личностного и нравственного развития;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) родителей [Монгуш О. О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — С. 59-62.].

Одной из актуальных тем современной психологии является тема представлений (ожиданий) родителей о детях. Исследования индивидуальных различий сиблингов показывают, что для детского развития эти представления не менее значимы, чем объективные психологические характеристики ребенка. Роль родительских представлений о своих детях в функционировании семьи как целостного организма, являющегося средой развития ребенка, а также в формировании психологических характеристик детей и в долгосрочных последствиях для их жизни, нуждается в дальнейшем изучении. Подход, рассматривающий ребенка как активного участника собственной социализации (Lewin, Bell, Clarke-Stewart & Friedman, Hetherington & Parke, Hoffman, Paris, Hall, & Schell, R. M.

Lerner, Shaffer), позволяет утверждать, что во взаимодействии «ребенок – семейная среда», ребенок активно воспринимает и интерпретирует воздействия среды. Вопрос о том, какую именно интерпретацию дает ребенок представлениям (ожиданиям) родителей о нем и его сиблингах, то есть, каково его восприятие представлений родителей, является весьма важным. Одним из проводников влияния представлений (ожиданий) на развитие детей признан феномен «самосбывающегося пророчества» (self-fulfilling prophecy), обнаруженный в 60-х годах прошлого века, когда в психологии началось экспериментальное изучение ожиданий учителей и учащихся (Rosenthal, R. & Jacobsen, L.). Было выявлено, что учителя, руководствующиеся в своей педагогической деятельности ожиданиями определенных паттернов поведения со стороны учеников, взаимодействуют с ними способом, который вызывает поведение, подтверждающее эти изначальные ожидания.

Исследования в области представлений сопряжены с теоретическими и методологическими трудностями. Так как ожидания связаны с внутренним базовым состоянием человека (Rokeach) и прямое наблюдение или измерение в данном случае невозможно, мы можем ориентироваться лишь на то, что люди говорят и что они делают. При этом вследствие давления социальных норм существует высокая вероятность социально желательных ответов и поведения. Кроме того, когда исследователь предлагает субъекту сделать выбор из готовых альтернатив, есть реальная опасность, что включая в себя ожидания исследователя, эти альтернативы не отражают в достаточной мере мысли самого респондента. Для изучения представлений используют опросники, интервью и наблюдение. Ряд исследователей рассматривает точность родительских представлений. Родителей просят дать прогноз успехов своих детей в задании, которое затем предлагается выполнить детям. Результаты тестирования детей сравнивают с прогнозами родителей. Опросники ставят респондента в ситуацию вынужденного выбора на условиях исследователя, то есть респондент должен выбрать из предложенных альтернатив, представленных в форме либо готовых утверждений, либо ответов «да-нет», «верно-неверно», либо кратких описаний. Оценка производится по шкале Лайкерта. Наблюдение используется как главный метод в единичных случаях, например, в ситуации свободной игры. В основном наблюдение применяется в сочетании с другими методами. Методом исследования представлений родителей о детях, снижающим вероятность получения социально-желательных ответов, а также влияние ожиданий самого исследователя, является слабоструктурированное интервью или беседы без шкал и связанных ограничениями вопросов. [Представления родителей о детях как фактор формирования психологических характеристик детей О. Баскаева].

Традиционно необходимость психологической поддержки детей ассоциировалась с различными неблагоприятными условиями их жизни (нарушением адаптации, разводом родителей и т. п.). Однако в последние десятилетия остро встала проблема организации психологической поддержки детей, воспитывающихся в благополучных семьях и имеющих социальные страхи. Под последними будем понимать страх несоответствия социальным нормам, в особенности наиболее значимым для детей. Социальные страхи проявляются в том, что дети демонстрируют высокий страх ошибок в учебной ситуации, страх нарушения поведения (особенно в школе), повышенную старательность, стремление к порядку и чистоте, то есть стремление к идеальности в учебе и поведении. При этом школьная тревожность у них также повышена. Как следствие, у них возможно появление психосоматики. Поскольку такие дети удобны для взрослых (всегда послушны), нередко к психологу они попадают по направлениям врачей разного профиля. Сопоставим понятие «социальные страхи» со сходными понятиями, используемыми в психологии. Начнем с рассмотрения социальной тревожности, которую нередко называют социофобией. За основу социальной тревожности обычно принимают снижение способности к адекватной интерпретации социальных ситуаций (оценка нейтральных ситуаций как негативных). Социальная тревожность имеет сходные проявления с социальными страхами. Как отмечают А. Б. Холмогорова и В. В. Краснова, люди с социальной тревожностью имеют высокие стандарты в отношении социального взаимодействия, стремление к долженствованию (я должен... я не должен...). У них выражен страх негативной оценки, поскольку слишком велика ценность успеха и личных достижений, что обычно приводит к снижению результатов деятельности. При этом они склонны к чувству вины при любом отклонении от своих высоких стандартов. Эти же проявления выражены у детей с социальными страхами. Социальная тревожность изучалась в русле различных теоретических концепций. Однако объяснялась она схожим образом — наличием неблагоприятного социального окружения в различные периоды жизни (тревожная привязанность к матери в младенчестве, дефицит социальных навыков, опыт травматических событий, опыт отвержения, запугивания, пренебрежения). Здесь мы видим отличия социальной тревожности от социальных страхов. Как отмечалось ранее, социальные страхи, напротив, присутствуют у детей с благоприятным социальным окружением. Поэтому можно сказать, что эти понятия пересекаются, но описывают несколько различные явления. Об этом также свидетельствуют различия реакции окружающих на людей с социальной тревожностью и социальными страхами. Как отмечают многие исследователи, социально тревожные люди воспринимаются окружающими негативно. Дети с социальными страхами, как уже говорилось,

воспринимаются очень позитивно, в особенности взрослыми. Необходимо сопоставить социальные страхи с перфекционизмом. Обзор исследований перфекционизма был подробно сделан Г. Иванченко. Перфекционизм также рассматривается в русле различных теоретических концепций, которые объединяются в приписывании перфекционистам стремления к чрезвычайно высоким социальным стандартам деятельности с большей вероятностью недостижимых. Перфекционизму, также как и социальной тревожности, приписывается чрезвычайная озабоченность ошибками, сомнение в своих действиях. Также как и социальная тревожность, перфекционизм объясняется детским опытом человека, в частности формированием у него тревожной привязанности в младенчестве. В отличие от социальной тревожности, влияние которой на личность и ее результаты деятельности описывается как однозначно негативное, в перфекционизме выделяют адаптивный и дезадаптивный эффекты. Адаптивный эффект предполагает улучшение качеств деятельности, дезадаптивный — ухудшение вплоть до возникновения мотивации избегания неудачи. Отличия между ними определяются степенью достижимости стандартов, на которые ориентируется человек. Как нам представляется, в этом смысле перфекционизм похож на социальные страхи. И эта схожесть очень важна. Чаще всего дети с социальными страхами очень хорошо учатся и внешне выглядят хорошо адаптированными в школе. Однако они демонстрируют высокую тревогу в ситуациях проверки знаний и нередко, как уже говорилось, проявляют психосоматические симптомы (тики, энурез и т. п.). Поэтому, на наш взгляд, выделять адаптивный перфекционизм применительно к детям можно только условно. Да, он обеспечивает высокий результат деятельности, но ценой постоянного внутреннего напряжения личности. И если для взрослых в определенных ситуациях он допустим, то для детей он также является дезадаптивным, хотя и не проявленным внешне. Можно предположить, что детские социальные эффекты не совсем правомерно рассматривать в русле взрослых, хотя и близких концепций. Будет наиболее правильным изучать их в аспекте проблемы социального развития детей или их социализации. Под последним будем понимать процесс вхождения ребенка в окружающую социальную действительность и усвоение им социальных норм. Наш опыт работы с детьми разного возраста позволяет выбрать модель психосоциального развития Э. Эриксона в качестве опоры для организации взаимодействия с ними и оказания им психологической поддержки. Ввиду ее общеизвестности описывать подробно ее не будем. Остановимся только на стадии развития, продолжающейся от 1 до 3 лет, поскольку именно на ней начинается первое освоение ребенком социальных норм. В это время, как писал Э. Эриксон, происходит регуляция взаимоотношений между взрослым и ребенком, и это может явиться для

ребенка большим испытанием. Слишком ранний или слишком жесткий внешний контроль отнимает у ребенка возможность самому регулировать отправления своего кишечника. Последнее необходимо ребенку как предпосылка веры в себя, наличия у себя возможности свободного самопредъявления. В противном случае у него сформируется ориентация не на собственное «хочу», а на требования окружения, стремление им соответствовать в любой ситуации. Таким образом, можно сделать вывод, что именно развитие ребенка в период от 1 до 3 лет может явиться источником появления у него впоследствии социальных страхов. Условием такого варианта развития является взаимодействие с ребенком слишком хорошей матери, которая старается обеспечить ему идеальный режим, питание, чистоту и т.п., тем самым лишая его возможности самопредъявления. По нашему опыту часто стремление к идеальности возникает у матери при взаимодействии с первым ребенком или последним, родившимся много позднее остальных.

Для определения социальных страхов обычно проводится индивидуальный детский апперцептивный тест (Children's Apperception Test) — САТ.

Игры, проводимые на занятиях, группируются вокруг четырех основных блоков, направлены на снижение уровня социальных страхов у детей.

Первый блок «Игровое проявление негативных чувств» был необходим детям, поскольку они, стремясь быть всегда хорошими, не умеют проявлять чувство гнева. Приведем пример одной игры-упражнения. Взрослый рассказывает ребенку о том, что в кабинете появились непослушные подушки. Когда ими кидаешь друг в друга, они произносят непослушные слова, например, «не хочу учиться», «не буду» и т. п. Затем предлагает поиграть в такие подушки. Здесь особенно важно, чтобы непослушные слова произносились не только ребенком, но и взрослым. Второй блок «Обучение неиспользуемым ролевым моделям» включал задания, в которых дети учились быть непослушными. Приведем пример такого задания. Ведущий предлагает ребенку поиграть в школу плохих привычек. Игра начинается с того, что ребенок выбирает животных на роли взрослого (обычно это бывает волк, лиса, медведь), озвучивает их. Например, директор может сказать: «Давайте поставим синяк кому-нибудь». Далее идет занятие, на котором обсуждается, что такое плохие привычки. Выясняется, что плохие привычки — это поступать не так, как от тебя хотят другие. Затем ребенок с помощью взрослого называет и по возможности показывает плохие привычки, а потом рисует их. Третий блок «Игры, в которых ребенок может контролировать и побеждать взрослого» был необходим для повышения у детей уверенности в себе. Приведем пример такого задания. Один из участников (ребенок или взрослый) завязывает глаза. Другой берет в руки звенящую

палочку (мячик). Первому участнику нужно его поймать, ориентируясь на звук палочки (мячика). Потом взрослый и ребенок меняются позициями. Четвертый блок «Развитие фантазии». При фантазировании нельзя выполнить задания абсолютно правильно, поскольку правильных ответов нет. Поэтому фантазирование у детей с социальными страхами затруднено, следовательно, такие задания необходимы. Приведем пример одного из них. Детям нужно придумать ответы на следующие вопросы: «Что было бы, если бы в класс прискакала ваша учительница на одной ноге?» «Что было бы, если бы мама стала маленькая, как ластик?» «Что было бы, если бы ты стал громадным, как дом?» «Что было бы, если бы в школе закрыли все туалеты?»

После занятий обычно повторная диагностика не проводится, поскольку, как уже говорилось, социальные страхи всегда проявляются в поведении и хорошо наблюдаемы, их коррекция в основном зависит от систематической работы родителей (законных представителей) [О.В. Хухлаева Коррекция социальных страхов у младших школьников].

Задача специалиста, работающего с семьей – показать истинную картину развития ребенка, варианты его дальнейшего развития, последствия воспитания в подобном стиле. Вполне вероятно, что родители негативно воспримут эту информацию. Однако возможно, что и согласятся с необходимостью изменения стиля взаимоотношений с ребенком. В этом случае они должны понять роль игры в развитии ребенка и то, что ребенку следует дать возможность быть ребенком.

Задача специалиста рассказать родителям (законным представителям) о возрастных особенностях развития ребенка и соответствующих определяемых возрастом проблемах, так и о приобретаемых и соответствующих социальной среде.

Выделяют следующие социально обусловленные трудности:

Поведенческие проблемы (неуправляемость, грубость, лживость, агрессивность и пр.);

Эмоциональные и личностные проблемы (сниженное настроение, повышенная возбудимость, частая смена настроений, страхи, раздражительность и т.п.);

Проблемы общения (замкнутость, неадекватные притязания на лидерство, повышенная обидчивость, и т.д.).

Психофизиологические проблемы.

Проблемы, связанные с умственным развитием (неуспеваемость, плохая память, нарушение внимания, трудности в понимании учебного материала и т. п.);

Неврологические проблемы (тики, навязчивые движения, повышенная утомляемость, нарушение сна, головные боли и т.п.).

Факторы, провоцирующие возникновение проблем:

наследственно-характерологические (наследственно конституциональная предрасположенность к агрессивному поведению психопатоподобное, эпилептоидное, аффективно-возбудимое, конституционально обусловленное поведение родителей или родственников; наличие выраженной тревожности и гиперактивности у ребенка и др.);

резидуально-органические (минимальная мозговая дисфункция; травмы головного мозга и т.п.);

социально-бытовые (неблагоприятные условия воспитания в семье; неадекватно-жесткий родительский контроль, враждебное или оскорбительное отношение к ребенку, супружеские конфликты, ситуации налаживания совместной деятельности и, провоцирующие конфликт и агрессивность и пр.);

ситуационные (реактивность, или ответная агрессивность, на присутствие новых взрослых или сверстников; чувствительность к оценке, осуждению, порицанию; введение ограничений в поведение ребенка; новизна, увеличивающая тревогу, или привыкание, снижающее ответственность за агрессивное поведение в новой ситуации и др.).

Страхи. Для маленького ребенка бояться некоторых вещей — вполне обычное явление, поскольку он не обладает еще достаточным опытом и пониманием окружающей действительности. К сожалению, детские страхи иногда могут порождаться взрослыми людьми. С чрезмерными страхами следует бороться, внушая ребенку, что ему ничто не угрожает, и помогая развивать уверенность в себе. В случае, если с сильными страхами справиться не удастся, можно прибегнуть к помощи компетентного специалиста. Избавить родителей от беспокойства может также обсуждение этой проблемы со специалистом.

Застенчивость. У детей иногда бывают периоды, когда они становятся особенно застенчивыми, что обычно проистекает из неуверенности в себе. В этих случаях хорошо помогают частые контакты с другими детьми, особенно в сложных игровых ситуациях. Застенчивость ребенка не следует обсуждать в его присутствии, и, если подходить к этой проблеме с достаточным тактом, обычно она полностью исчезает.

Ревность. Все дети временами бывают очень ревнивы, что может проявляться самыми различными, в том числе и весьма невразумительными путями. Главным образом ревность основывается на страхе потерять расположение родителей. Проявлениями ревности могут стать заикание, чрезмерно выражаемая нежность, желание быть покормленным матерью (после того как ребенок уже давно научился есть самостоятельно), мочеиспускание в постель, частое выделение мочи, желание есть из бутылочки для искусственного кормления, агрессивность, стремление к разрушению, неоправданный отказ от пищи и многое другое. Ревность представляет собой нормальное

чувство и является частью развития личности ребенка. При появлении ее признаков следует приложить все усилия к тому, чтобы понять ее причины и попытаться их устранить. Здесь очень важны родительское терпение и понимание, а также время, необходимое на то, чтобы ребенок почувствовал, что его по-прежнему искренне любят. Хорошие результаты приносит специально выделенное время для игр, которое ребенок проводит с родителями или в специальной детской группе.

Упрямство и плохое поведение. Родители, наблюдая за развитием своего ребенка, испытывают огромную радость и удовлетворение, перемежаемые минутами раздражения, полного отчаяния и даже депрессии. Дети всячески манипулируют своими родителями, проявляют большое упрямство и ищут к себе внимания. Поскольку большинство родителей имеют слабое представление о типичном поведении детей в этом возрасте, они чувствуют себя очень одинокими, неумелыми наедине со своим малышом. Родители также не любят обсуждать свои проблемы, поскольку опасаются критики в свой адрес и боятся прослыть плохими родителями. Между тем подобное поведение детей вполне нормально, хотя между ними и существуют определенные различия, позволяющие считать одного ребенка более трудным, чем другого. Очень важно, как можно раньше распознать надвигающиеся проблемы и твердо приступить к их разрешению. В этом встревоженной матери большую помощь могут оказать специальные группы детей одного возраста для совместных игр. Если же родители чувствуют, что поведение их ребенка переходит всякие границы, им следует обратиться за советом к врачу.

Поиск внимания к себе. Еще одна особенность нормального поведения детей в возрасте от 9 месяцев до 3—4 лет — «поиск внимания». Ребенку нравится все, что вносит в дом тревогу и беспокойство. Он может обнаружить, что, отказываясь есть, жевать, глотать пищу или даже вызывая рвоту прямо за столом, он становится причиной крайней суматохи в доме и приводит свою мать в сильное расстройство. Ребенок плачет и кричит, получив легкий шлепок, и закрепляет эту привычку, если его пытаются успокоить, взяв на руки или с помощью сладостей. Родителям следует постоянно быть начеку, чтобы пресекать подобное поведение; даже самые развитые дети пытаются прибегать к таким трюкам. Большинство проблем этого рода можно преодолеть, не обращая на них внимания и отвлекая ребенка. Чем меньше поднимать из-за них суматохи, тем быстрее они отпадут. Наказание редко приносит эффективные результаты. Ласка и похвала за хорошее поведение, внимание к ребенку и побуждение к хорошим поступкам — вот лучший способ избавиться от всех проблем, связанных с плохим поведением детей. Это поможет ребенку развить чувство уверенности в себе и ощутить свою безопасность.

Вспышки раздражительности. Они встречаются в основном в возрасте от полутора до трех лет. Ребенок с сильной волей и высоко развитым чувством независимости часто отказывается слушаться родителей и поступает по-своему. Большинство вспышек такого рода считаются нормальным явлением. В основе их лежат ревность, чувство неуверенности, усталость или голод. В таком состоянии ребенок ничего больше не видит, кроме своих собственных потребностей. Вспышка раздражительности обычно сопровождается тем, что ребенок дерется, пинается, кричит. Попытки урезонить его в это время совершенно бесполезны. Лучший способ справиться с ним — не проявлять к вспышке раздражительности ребенка никакого интереса, отнестись к ней с полным безразличием. Если ребенок сможет добиться от вас таким путем того, что он хочет, то подобный приступ повторится. Если раздражительность ребенка полностью выйдет из-под вашего контроля, вам следует обратиться за советом к врачу.

Задержка дыхания. С подобным «приемом» бороться особенно сложно. И в этом случае родителям следует демонстрировать минимум беспокойства поведением ребенка, чтобы он не добился желаемого. Однако необходимо помнить, что задержка дыхания может перейти в судороги. Очень важно знать, когда следует вмешаться — не слишком рано, но и не слишком поздно. Случаи произвольной задержки дыхания очень пугают родителей, и, если они не прекращаются, им следует обратиться за консультацией к врачу.

Чрезмерная активность. Есть дети, которые, если можно так выразиться, всегда на ногах, и родители с легкостью приходят к убеждению, что у их ребенка гиперактивность. Между тем на самом деле это бывает очень редко. Просто одни дети активнее других, а голод или скука еще более усиливают их активность и провоцируют к крайне беспокойному поведению. Чаще всего это встречается среди мальчиков. Таким детям следует предоставить максимум свободы, особенно на открытом воздухе, снабдив их всем необходимым для игр. Медицинское вмешательство необходимо лишь в случае чрезмерной активности ребенка.

Агрессивность — драчливость и кусание. Большинство нормальных детей проявляют агрессивность, особенно в возрасте около двух лет. Агрессивные действия обычно вызываются усталостью, голодом, скукой, неуверенностью и ревностью. Наиболее эффективный метод для подавления этих симптомов — предоставлять ребенку максимально широкие возможности для игр как в доме, так и на улице, а также свободу выбора игры по душе, при этом с неодобрением относиться к любым проявлениям агрессивности и последовательно разрешать эти проблемы.

Стремление к разрушению. Разрушительная деятельность ребенка отнюдь не всегда бывает намеренной и может вызываться просто отсутствием опыта в обращении с предметами и детской любознательностью. Все легко ломающиеся предметы следует держать вне пределов досягаемости ребенка. Нельзя позволять ребенку раскидывать вещи по комнате, а любую игрушку, которую он пытается сломать непреднамеренно, необходимо забрать у него на неделю или две. Ее возвращению ребенок очень обрадуется. Должны быть приложены все усилия, чтобы занять ребенка, проявляющего склонности к разрушению, играми, общением с приятелями или предоставить какой-либо другой выход его энергии, особенно вне дома.

Неприличные слова. Ребенок не понимает смысла тех неприличных слов, которые произносит, поэтому, убедившись, что над ребенком не смеются и что дома этими словами никто не пользуется, лучше всего просто игнорировать эту проблему. Ложь (выдумывание историй) Не стоит беспокоиться, если ребенок, не достигший пяти лет, иногда говорит неправду. Способность быть правдивым развивается медленно. Обыкновенно трехлетние дети любят выдумывать истории — это часть их нормального развития. В этом их следует поддерживать и превращать их склонность к сочинительству в игру воображения.

Эгоизм. Маленькие дети очень эгоцентричны и не имеют понятия о необходимости считаться с другими людьми. В них развита нормальная склонность добиваться и получать все, что им хочется. Родители обычно стараются, чтобы их ребенок делился игрушками с приятелями, но двух- или трехлетнему человечку непонятно, зачем это надо делать. Постепенно путем имитации и при умелой поддержке ребенок научится делиться с другими, и здесь опять же значительную помощь окажут разумное использование игрушек, общение с приятелями и участие в играх в группах для детей младшего возраста.

Плач. Обычно родителей приводит в затруднение любая перемена в поведении их ребенка — особенно такого, который только начал ходить, поскольку в этом возрасте дети легко начинают плакать без всякой видимой причины. Взрослые часто сердятся и раздражаются, когда они устали или голодны; дети обычно плачут по тем же причинам. Самая большая проблема заключается в том, что плачущий ребенок не осознает, насколько уставшей может быть его мать, и в этом случае создается напряжение, которое может привести к взаимным обидам. Как бы ни были заняты родители, надо немедленно уделить внимание маленькому ребенку; он не может ждать ни минуты, пока закончат кормить другого ребенка или разговаривать по телефону. Такие быстрые перемены поведения, наблюдаемые у маленьких детей, вполне естественно ставят в тупик

родителей, которые начинают подозревать, что их ребенок болен или что у него двойственный характер (проявляются то хорошие, то дурные качества). Тем не менее подобные явления обычно совершенно нормальны.

Проблемы со сном. Большинство детей бывает очень трудно уложить в постель вечером. Поэтому необходимо учитывать следующее:

1. Режим сна. Всем детям, как и взрослым, необходимо разное время для сна. Очень важно правильно установить потребности вашего ребенка. Сколько он должен спать днем, следует определить на основании опыта, а потом придерживаться соответствующего ежедневного распорядка.

2. Тишина и распорядок. Тишина очень помогает наладить режим сна ребенка, и она должна стать частью ежедневного распорядка в вашем доме — ужин, купание, спокойные игры, питье на ночь, рассказывание истории, укачивание и сон. Тишина важна так же, как постоянство в режиме. Детям требуется время, чтобы успокоиться. Поэтому никакие нарушения режима недопустимы, и только надлежащая твердость может привести к необходимым результатам. Для разрешения этих проблем родители должны проявить твердость и настойчивость, а в случае особого беспокойства им следует обратиться за советом к специалисту. Нарушения сна часто начинаются после болезни или после распада семьи, однако хороший уход и последовательное соблюдение режима вернут ребенку нормальный сон.

Плохой аппетит и отказ от пищи. Многие родители беспокоятся, что их дети плохо едят. Зачастую весь дом бывает вовлечен в проблему, что ребенок ест, а что не ест. Ему позволяют капризничать в выборе пищи, поскольку его отказ от еды вызывает еще большее беспокойство. Чем больше шуму поднимать вокруг еды, тем больше он будет от нее отказываться. Аппетит ребенка варьируется. На плохой аппетит просто не следует обращать внимания. Ни один здоровый ребенок не станет голодать. Если к концу дня, в течение которого ребенок отказывается от еды, родителям начинает казаться, что его поведение выходит за рамки обычного, и они теряют над ним контроль, то им следует обратиться за советом к врачу. Однако следует помнить, что большинство проблем такого рода являются частью нормального развития ребенка и исчезнут в должное время.

Рекомендации психолога родителям дошкольника

Каждый ребенок рождается уже с заданными качествами характера и свойствами поведения. Родителям же необходимо выступить исключительно направляющим и корректирующим механизмом воспитания. Ни в коем случае нельзя переламывать или

рушить личностные качества ребенка. Для соблюдения правильно стратегии воспитания ребенка необходимо соблюдать некоторые рекомендации:

- говорите ребенку о своей любви к нему;
- хвалите его за успехи;
- не ограничивайте ребенка в самостоятельном подборе одежды;
- не повышайте голос на ребенка, если сорвались – извинитесь;
- не врите детям, они в любом возрасте подражают вам;
- играйте и занимайтесь вместе с ребенком регулярно;
- умейте слушать и выслушать;
- не устраивайте ссоры при детях;
- не создавайте тепличные условия, не ограничивайте ребенка от внешнего мира;
- не идеализируйте ребенка. И не навязывайте чрезмерную любовь;
- не используйте чрезмерную грубость, авторитарность, грубость;
- исключите физические наказания;
- не перекладывайте на других заботы о вашем чаде;
- в общении с ребенком всегда должно присутствовать чувство такта;
- у детей есть собственные материальные запросы, не игнорируйте их, но и не злоупотребляйте;
- учите ребенка доверять вам, и говорить правду о любых его действиях;
- если детей в семье двое, не разжигайте между ними ревность и соперничество. Всячески демонстрируйте, что они для Вас равные, и отношение к ним одинаковое;
- не демонстрируйте ребенку собственные негативные эмоции, связанные с работой или бытом;
- повышайте уровень самооценки своего чада;
- следите за тем, что бы между вами было полное доверие;
- избегайте длительных объяснений и сложных бесед;
- уважайте в ребенке индивидуальность;
- научите ребенка правильно распределять и планировать свое время;
- уважительно относитесь к увлечениям ребенка;
- привлекайте ребенка в различные формы труда.

Содержание и формы организации общения взрослого с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе с детьми с особыми образовательными потребностями

Феномен общения – сложное системное и многоуровневое явление, которое имеет содержательный и динамический аспект. В содержательном плане выделяются когнитивная, эмоциональная и поведенческая составляющие, в динамическом – параметры времени (длительность процесса), интенсивность процесса и активность субъектов общения. Все компоненты общения проявляются во взаимообусловленности и взаимовлиянии. Общение является обязательной составляющей любой совместной деятельности, но может быть и самостоятельным, специфическим видом деятельности – т.н. «чистое общение» (Б.Г. Ананьев, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн). Его предмет и цель – это партнер, ядро – передача мыслей и переживаний, а результат активности обеих сторон – определенный уровень взаимопонимания, сопереживания, сложившаяся система взаимоотношений.

Б.Ф. Ломов подчеркивал: важной стороной процесса общения является согласование действий, выполняемых его участниками во времени, в частности – синхронизация психических процессов и состояний. Динамика психических процессов – сенсорных, перцептивных, мнемических, интеллектуальных – существенно зависит от условий, средств, способов и форм общения человека с другими людьми. В условиях общения иначе, чем в индивидуальной деятельности, развиваются и психические состояния. В любых формах и видах общения (прямое – опосредованное, межличностное – внутригрупповое, деловое – неформальное, профессиональное – обыденное...) можно выделить его основные фазы: а) начальная – по Б.Ф. Ломову, это определение общих «координат» совместной деятельности; б) сам процесс общения, который может иметь ряд циклов; в) завершающая – итоговая для каждой из сторон. При этом динамика процесса общения (длительность фаз, переходы между ними, состав циклов и их последовательность) зависит от темы, особенностей участников и сопровождается, а порой и определяется изменениями их психических состояний. Аналогично теории мотивации В.Г. Асеева, можно говорить, что процесс общения имеет зональное строение и в плане проявления психических состояний: по оценке результативности и качеству переживаемых участниками состояний может оцениваться как положительный и отрицательный, по насыщенности и оптимальности – как недостаточный и избыточный (со всеми промежуточными характеристиками обеих «горизонтальных и вертикальных»

составляющих и характеристиками 4-х выявляемых в данной системе координат зон общения).

Так, например, нарушения общения при заикании проявляются на двух уровнях: непосредственно речевом, в основе которого лежит расстройство речедвигательного механизма в звене «готовности к речи», и личностном («вторичный невроз заикания»), что определяется хронической патологической эмоциональной напряженностью процесса общения. Нарушения общения при логоневрозе были предметом исследования Жинкина (1958), Лубенской (1974), Хавина (1974), Абелевой (1976), Шкловского (1979), Асатиани (1983), Рау (1984), Некрасовой (1985, 1992), Карвасарского (1990), Беляковой (1992), Арутюнян (1993), Глозман (2002), Миссуловина (1997, 1999, 2002), Карповой (2003). В отечественной психологии доминирует концепция о сугубо коммуникативном характере заикания, приводящем к глубокому нарушению процесса коммуникации в ряде звеньев: эмоциональном (логофобия), когнитивном (искажение понимания и оценки коммуникативной ситуации и представления о себе как субъекте общения) и поведенческом (избегание ряда ситуаций, сужение круга контактов). В рамках стратегического конструктивистского подхода описанный круг проблем считается продуктом патологического взаимодействия субъекта с реальностью, а в поддержании проблемной ситуации одну из ключевых ролей играют те усилия, которые человек прикладывает, чтобы ее разрешить («предпринятые попытки решения»). В итоге складывается особая «перцептивно-реактивная система», включающая характерные способы восприятия действительности, реагирования на нее и выражающаяся в трех типах отношений – с самим собой, другими людьми и окружающим миром. Эффективное решение проблемы предполагает: а) понимание закономерностей функционирования перцептивно-реактивной системы; б) блокирование нефункциональных попыток решения проблемы; в) осуществление терапевтического вмешательства, направленного на трансформацию элементов, составляющих структуру проблемы. Исследование-вмешательство в русле стратегической психотерапии позволило выделить направления и техники работы с заикающимися, показавшие эффективность в более, чем в 70% случаев (критерий валидности протокола вмешательства по Дж. Нардонэ). Направления психотерапевтической работы: 1. Блокирование попыток сознательного контроля эмоционального состояния. 2. Блокирование попыток избегания ситуаций общения. 3. Блокирование попыток контроля речи и оценок качества речи со стороны родственников и ближайшего окружения. Терапевтические техники: 1. Направленные на дифференциацию самооценки личности от оценки качества речи. 2. Техника слияния с образом уверенного человека. 3. Техника прерывания деструктивных мыслей, образов и поведения. 4. Техника

положительного переопределения симптома. 5. Техники нейролингвистического программирования, направленные на снижение негативного эмоционального фона, сопровождающего речевое общение. Перспективой является разработка типологии логоневротических перцептивно – реактивных систем и дифференциация протоколов вмешательства для каждого из выделенных типов. [Болотова, А. К., Жуков, Ю. М. Психология коммуникаций [Текст] : Б79 моногр. / А. К. Болотова, Ю. М. Жуков ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. — 495, [1] с. — 600 экз. — ISBN 978-5-7598-1107-7 (в пер.)].

Формы общения ребенка со взрослым в дошкольном возрасте [Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1986]

Формой общения называем коммуникативную деятельность на определенном этапе ее развития, взятую в целостной совокупности черт и характеризуемую по нескольким параметрам. Основными среди них являются следующие 5 параметров:

- 1) время возникновения данной формы общения на протяжении дошкольного детства;
- 2) место, занимаемое ею в системе более широкой жизнедеятельности ребенка;
- 3) основное содержание потребности, удовлетворяемой детьми при данной форме общения;
- 4) ведущие мотивы, побуждающие ребенка на определенном этапе развития к общению с окружающими людьми;
- 5) основные средства общения, с помощью которых в пределах данной формы общения осуществляются коммуникации ребенка с людьми.

Экспериментальные исследования общения детей со взрослыми привели к выделению в первые 7 лет жизни следующих четырех видов содержания потребности в общении:

- потребности в доброжелательном внимании (0,02–0,05, то есть от 2 до 5 мес.);
- потребности в сотрудничестве (0,06–3, то есть от 6 мес. до 3 лет);
- потребности в уважительном отношении взрослого (3–5);
- потребности во взаимопонимании и сопереживании (5–7).

Содержание потребности ребенка в общении с другими людьми зависит от общего характера его жизнедеятельности и места в ней общения среди других видов активности.

М.И. Лисина предложила выделять 3 группы мотивов общения: познавательные, деловые и личностные. Познавательные мотивы возникают в процессе удовлетворения потребности в новых впечатлениях, в информации, одновременно с которыми у ребенка появляются поводы для обращения к взрослому. Деловые мотивы рождаются в процессе удовлетворения потребности в активной деятельности как результат необходимой помощи взрослых. Личностные мотивы специфичны для той сферы взаимодействия ребенка и взрослого, которая составляет саму деятельность общения. Если познавательные и деловые мотивы выполняют в общении служебную роль, обслуживая иные потребности, опосредуя другие, более далекие мотивы, то личностные мотивы получают в общении свое конечное удовлетворение.

Общение ребенка, особенно маленького, со взрослым протекает о форме действий.

Действие характеризуется целью, на достижение которой оно направлено, и задачей, которую оно решает. Действие состоит из еще более мелких психологических элементов — средств (операций) общения. Изучение общения ребенка и взрослого привело к выделению 3 групп средств общения: 1) экспрессивно-мимические средства, 2) предметно-действенные средства, 3) речевые операции.

Общение, формирующееся в первом полугодии жизни ребенка, М.И. Лисина назвала ситуативно-личностным. Оно появляется, когда дети еще не овладели хватательными движениями целенаправленного характера. Взаимодействия со взрослым разворачиваются в это время на фоне своеобразной общей жизнедеятельности: младенец еще не владеет никакими приспособительными видами поведения, все его отношения с окружающим миром опосредованы взаимоотношениями с близкими взрослыми, которые обеспечивают выживание ребенка и удовлетворение всех его первичных органических потребностей. Уход взрослого за младенцем создает условия, в которых ребенок начинает воспринимать взрослого как особый объект, а затем «открывает» и тот факт, что от взрослого зависит удовлетворение его нужд. Это выдвигает перед ребенком необходимость и дает ему возможность развернуть по отношению к взрослому интенсивную познавательную активность, которая становится базой для появления деятельности общения. В развитом виде ситуативно-личностное общение обнаруживается в комплексе оживления. Общение младенца со взрослыми протекает самостоятельно, вне какой-либо другой деятельности и составляет ведущую деятельность этого возраста.

С развитием хватания, манипулирования предметами ситуативно-личностное общение начинает изживать себя. Умеющий действовать с предметами ребенок занимает новую позицию в системе ребенок-взрослый. От 6 мес. до 2 лет формируется ситуативно-

деловой вид общения, протекающий на фоне практического взаимодействия ребенка и взрослого. О нем мы поговорим при анализе раннего детства.

Если в этом возрасте ребенок будет лишен общения и внимания или ограничен в контактах со взрослыми, то развивается глубокая физическая и психическая отсталость, именуемая госпитализмом. Его проявлениями являются: запоздалое развитие движений, в особенности ходьбы, резкое отставание в овладении речью, эмоциональная обедненность, бессмысленные движения навязчивого характера (раскачивание тела и т.п.).

Выявлено, что причиной госпитализма является неудовлетворение базовых социально-психических потребностей: в разнообразии стимуляции, в познании, в первичных социально-эмоциональных связях (особенно с матерью), в самоактуализации. Госпитализм возникает не только как результат изоляции или сепарации ребенка, но и в ситуациях эмоционального равнодушия к нему, отсутствия доброжелательного внимания со стороны близких взрослых.

Внеситуативно-познавательная (3-4 года) форма общения. Обеспечивает совместную с взрослым и самостоятельную деятельность ребенка с ознакомления с миром физических объектов.

Внеситуативно-личностная (5-6 лет) форма общения. Обеспечивает теоретическое и практическое познание ребенком мира социальных явлений.

Родитель, а потом учитель – это наставник и воспитатель. Ребенок в силу недостатка знаний, опыта и незрелости ума не может сам себе ставить цели обучения, определять средства и методы. С помощью взрослого наставника-профессионала и родителей может быть определена траектория развития. Тем более преступно думать, что каждый ребенок будет сам определять нормы поведения, устанавливать, что «хорошо», а что «плохо». Безнравственно поступить часто легче, и ребенок может решить, что убивать и воровать – это хорошо. Только взрослые (учитель, родители и пр.) могут и обязаны объяснить ребенку азы морально-этических норм. Несомненно, родитель, учитель должен сам обладать высокими нравственными качествами, любить детей.

Проблемы полноценного развития детей раннего и дошкольного возраста имеют высокую значимость, что подтверждается Конвенцией ООН о правах ребенка и ЮНЕСКО (Рубцов, Юдина, 2010). ЮНИСЕФ с целью привлечения внимания к здоровью детей во всем мире организует специальные международные Child-friendly-программы, например «Лицом к ребенку — детские сады», «Лицом к ребенку — больницы», «Лицом к ребенку — города» и т. д. В США большой группой исследователей (Дж. Шугермен, Л. И. Скибб, Кон- нор К. Мак-Дональд, Ф. Дж. Моррисон, А. М. Джукс, Ф. Жай, Р. Дж. Булотски-Ширер, Дж. В. Фатуццо) разрабатывается и успешно реализуется государственная

программа профилактики эмоциональных нарушений и оптимизации развития личности ребенка — HeadStart, которая приобрела общемировую известность посредством телевизионной передачи «Улица Сезам» (Кузьмишина, 2013). Стоит отметить, что зарубежные междисциплинарные исследования в области детской психологии и экономики позволяют прогнозировать успешность развития тех стран, в которых дошкольное образование имеет хорошее государственное финансирование (Рубцов, Юдина, 2010). Если обратиться к международному опыту, то мы увидим, что для оценки здоровья детей используют «комплексный индекс развития», включающий в себя три показателя: здоровье, питание, образование (Нико ван Уденховен, 2011). Кроме того, обязательно учитывается психосоциальное благополучие ребенка, при диагностике которого обращают внимание на эмоциональные симптомы, поведенческие проблемы, гиперактивность/невнимательность, проблемы отношений со сверстниками и социально ориентированное поведение. Психосоциальное благополучие ребенка измеряется специально разработанными тестами и опросниками для взрослых из окружения ребенка, на основе прежде всего его поведенческих проявлений. Таким образом, мониторинг состояния здоровья и благополучия ребенка охватывает несколько аспектов: эмоциональный, поведенческий, коммуникативный, социальный. В отечественной психологии всегда уделялось огромное внимание развитию детей младшего возраста, что реализовано при разработке государственной системы дошкольного воспитания. Федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 и стандарт дошкольного образования выделяют эмоциональное благополучие дошкольников как один из показателей их психологического здоровья. Эмоциональное благополучие ребенка-дошкольника признается важной частью его полноценного психического развития и успешной социализации. Комплексный характер эмоционального благополучия поможет оперативно выявлять трудности детского развития практическим психологам и более эффективно и рационально выстраивать диагностическую и коррекционно-развивающую работу в образовательном учреждении. Исследований, посвященных эмоциональному развитию личности и эмоциональному благополучию детей, довольно много в зарубежной (Farokhi et al., 2011; Deoni et al., 2012; Favretto et al., 2012; Clarke et al., 2013; Hinkley et al., 2014) и отечественной психологии (Миланич, 1998; Косенкова, 2008; Со- коликова, 2009; Щербакова, 2011; Акулина, 2012). Возникает необходимость обобщения имеющихся данных и понимания феномена эмоционального благополучия детей, условий и факторов формирования и сохранения психологического здоровья личности ребенка.

Г.Г. Кравцов, на основе анализа работ Л.С. Выготского и данных современной детской психологии, утверждает, что в дошкольном возрасте «на центральной линии развития» лежит развитие эмоций (Кравцов, 2006, с. 24). В академической психологической науке эмоции определяются как психические процессы и состояния, которые в форме переживания отражают значимость того или иного события, предмета, явления, другого человека и самого человека. В эмоциональных процессах прежде всего выделяется биологическая составляющая, имеющая свою специфику в детском возрасте. А. Р. Лурия обнаружил, что у маленьких детей происходит диффузное возбуждение коры головного мозга, поскольку у них не развиты высшие регуляторные функции. Эмоции у детей в первую очередь отражают внутреннее состояние и только позже становятся регулятором деятельности. Лурия использует понятие «функциональный барьер» для объяснения процесса регулирования деятельности. М. Коул отмечает, что функциональный барьер препятствует прямому возбуждению коры головного мозга в моторные реакции, и именно его наличие отличает поведение взрослого человека от импульсивности ребенка и рефлекторных реакций животного. Важно отметить, что функциональный барьер культурно обусловлен, и парадоксальным образом «анализ сложных культурных механизмов — ключ к пониманию простых нейродинамических процессов» (Коул, 2013, с. 92). Многие исследования эмоциональных состояний направлены на изучение физиологических, биологических и нейропсихических аспектов, например, работы Сина Деони (Sean C. L. Deoni), А. О. Прохорова, Л. В. Артищевой и др. (Deoni et al., 2012). Другие исследования фокусируются на «психосоциальной» стороне эмоционального развития личности. Условно можно выделить две группы таких исследований. В первом случае эмоции рассматриваются как ответ субъекта на внешнюю ситуацию. Во втором варианте эмоции как состояние субъекта определяют саму ситуацию, настроение, эмоциональный фон. Так, А. Валлон отмечает, что эмоция часто задает тон реальности, является своего рода настроенностью, более или менее зависящей от темперамента, от привычек субъекта. Некоторые исследователи рассматривают эмоции как внутреннее состояние или внутренний ответ на «внутренние» же стимулы, то есть те чувства, потребности, мотивы и желания, которые возникают у самого человека, которые опосредованы его внутренним миром, и тогда эмоция выступает как регулятор, мотиватор деятельности. Это «непосредственные эмоциональные реакции» у Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, И. В. Дубровиной (2013), «чувства» у С. Л. Рубинштейна (2007). С позиции первого подхода внешние обстоятельства «подчиняют» себе человека в том смысле, что вызывают у него эмоциональный ответ на ситуацию. С позиции второго — человек, согласно своему внутреннему эмоциональному состоянию, «подчиняет» себе внешний

мир, заставляя его изменяться. Выготский определяет такого рода эмоции как высшие эмоции и чувства, опосредованные речевой функцией, индивидуальным практическим опытом, социальными эталонами, требованиями и ожиданиями. Можно сказать, что волевая регуляция и «высшие эмоции» позволяют формироваться «функциональному барьеру» и гарантируют эффективную адаптацию и контроль поведения. Отсюда следует, что профилактическая и коррекционная работа в отношении эмоционально-волевой сферы детей (помощь в осознании, принятии эмоций, обучение способам контроля эмоций и (или) «выплеска, разрядки» в приемлемой для социума форме) способствует укреплению психологического здоровья детей. Развитие эмоциональной сферы детей традиционно связывается с системой потребностей, с характером привязанности в диаде «мать — ребенок» и взаимоотношениями с окружающими близкими людьми, с «доверием» к миру и адаптацией к окружающей среде (Т. Адорно, Дж. Боулби, Д. Винникотт, А. Фрейд, С. Холл, К. Хорни, В. Шутц, Э. Эриксон, М. Эйнсворт и др.). Современные исследователи выстраивают различные модели эмоционального развития. Например, в модели экологических систем Ури Бронфенбреннера влияние социальной среды рассматривается как один из главных предикторов развития эмоциональной сферы (Ковтунович, 2012). Транзакционная модель А. Самерова и Б. Фиса и теория модифицируемости когнитивных структур Р. Файерштейна также признают важность социально-коммуникативного обмена между ребенком и средой и то, что родители — главные агенты вмешательства и «получатели» полноценного эмоционального развития ребенка (Грозная, 2012). Общим для этих концепций остается признание высокой значимости влияния среды, общества, близких людей в развитии эмоциональной сферы ребенка. Родители сначала активно стимулируют возникновение эмоций ребенка (в период новорожденности и младенчества), затем дифференцируют эмоциональный репертуар ребенка, обозначая эмоцию словом и помогая контролировать эмоциональные проявления внешними средствами (в раннем и дошкольном возрастах). Дошкольники с трудом контролируют свои эмоции, многие из которых не идентифицируют и не осознают. Окружение ребенка часто «запрещает» проявлять ему негативные эмоции (а в некоторых случаях и позитивные, например, слишком бурно радоваться). Формальное, нечуткое отношение к эмоциональным проявлениям ребенка может привести к состоянию повышенной тревоги у ребенка, невозможности выразить себя, агрессии и другим эмоциональным нарушениям. Будущий самоконтроль эмоциональных проявлений связан с процессами перехода контроля во внутренний план (интериоризации). Эмоциональное благополучие ребенка относят к числу основных достижений дошкольного возраста — наряду с базисом личностной культуры, развитием любознательности, самостоятельности,

инициативы, произвольности, ответственности, индивидуальных способностей и склонностей, творческих возможностей, коммуникативной и интеллектуальной компетентности (Рубцов, Юдина, 2010). Вопросы эмоционального благополучия («эмоционального мироощущения») дошкольника глубоко изучались в школе А. В. Запорожца и его последователей (Кошелева и др., 2003). А. Д. Кошелева говорит об «эмоциональном неблагополучии» ребенка, которое складывается постепенно и проявляется в виде личностных реакций на поведение окружающих (Нико ван Уденховен, 2011). Ю. М. Миланич выделяет межличностные и внутриличностные конфликты как причины неблагополучия (Миланич, 1998). П. В. Калюжин, Т. Ю. Сироткина связывают эмоциональное неблагополучие с чрезмерной эмоциональной восприимчивостью, неадекватной продолжительностью и интенсивностью эмоций у ребенка (Калюжин, Сироткина, 2014). Н.В. Пожиткина рассматривает эмоциональное благополучие (неблагополучие) как субъективную характеристику качественной оценки эмоционального состояния дошкольника (Пожиткина и др., 2012). М.С. Мириманова определяет эмоциональное благополучие с точки зрения психологической безопасности всех субъектов образовательной среды (Мириманова, 2012). Анализ психологического анамнеза раннего развития ребенка и заболеваемости также крайне важен в оценке эмоционального благополучия. Он помогает установить врожденные, наследственные или «физиологические» причины нарушения благополучия (Кошелева и др., 2003). В то же время А. С. Спиваковская основной источник неблагополучия ребенка видит в нарушениях семейной системы (Спиваковская, 1988). А. И. Захаров уделяет особое внимание стилю детско-родительских отношений (Захаров, 2006). В связи с этим пристальное внимание стоит уделять особенностям родительства и семьи как системы. Учет влияния на развитие ребенка супружеских, детско-родительских, детско-детских, прародительско-родительских, прародительско-детских отношений может расширить понимание условий эмоционального благополучия ребенка в семье. Данным проблемам посвящено множество научных и прикладных исследований отечественных и зарубежных авторов, среди которых Ю. И. Алешина, Д. Боумрин, А. Я. Варга, В. Н. Дружинин, Р. Л. Зельман, С. В. Ковалев, А. Д. Кошелева, Г. Крайг, С. Ньюбергер, Дж. Паласиос, К. Роджерс, А. С. Спиваковская, Л. Стотт, В. В. Столин, В. Сатир, А. А. Шведовская, Э. Г. Эйдемиллер и др. Заметим, что многие исследователи используют термин «эмоциональное неблагополучие», изначально рассматривая состояние ребенка через призму патогенеза, определяя прежде всего трудности и нарушения психологического здоровья, нацеливаясь на поиск путей преодоления и компенсации недостатков и отклонений. Такой подход ограничивает анализ феномена

психологического, эмоционального благополучия ребенка. На наш взгляд, важно использовать именно понятие «эмоциональное благополучие», которое открывает возможности для диагностики и мониторинга актуального психического состояния и проектирования индивидуальных траекторий профилактики и развития детей. Отечественные авторы определяют сам термин «эмоциональное благополучие» как положительное, устойчивое, комфортное самочувствие; состояние, влияющее на все сферы развития ребенка; переживание удовольствия, комфорта, успеха (Л. А. Абрамян, М. И. Лисина, Т. А. Репина, Н. М. Соколикова, А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, И. Ю. Ильина, Г. А. Свердлова, Е. П. Арнаутова, Г. Г. Филиппова). Акцент в данных определениях делается в первую очередь на «результативность» данного состояния, состояние ребенка «здесь и сейчас». Но незрелость эмоциональной сферы ребенка и нестабильность его эмоциональных состояний не позволяют рассматривать эмоциональное благополучие ребенка только как результат. Важно определить данный феномен как процесс, который положительно эмоционально окрашен и преобладает (по длительности во времени) над негативными эмоциями, давая ребенку возможность действовать, играть, радоваться и грустить, общаться и развиваться. Большинство исследователей выделяют три наиболее важных фактора эмоционального благополучия ребенка: тип нервной системы и врожденные особенности эмоционального реагирования; сложный психологический анамнез и нарушения развития; детско-родительские отношения. На наш взгляд, факторы эмоционального благополучия детей можно классифицировать более широко и по разным основаниям: по форме — внешние (семья, детский сад) и внутренние (личностные характеристики, темперамент, пре-натальный период и пр.); по источнику влияния — биологические (врожденные особенности психофизического развития ребенка, особенности его темперамента и характера и т. д.), психологические (личностные особенности, конфликты, тревожность, наличие страхов, агрессивности и пр.) и психосоциальные (особенности воспитания в семье; ценностные ориентации родителей; наличие конфликтных отношений и т. д.). Но в реальной жизни все составляющие спектра возможных причин переплетаются и взаимообуславливают друг друга, создавая условия для возникновения эмоционального благополучия и (или) его нарушений. Актуальным становится рассмотрение эмоционального благополучия в контексте адаптации ребенка к условиям среды. Современное представление об адаптации основывается на работах И. П. Павлова, И. М. Сеченова, П. К. Анохина, Г. Селье и др. А. Г. Маклаков отмечает, что, с одной стороны, адаптация рассматривается как свойство любой живой саморегулируемой системы, обеспечивающее ее устойчивость к условиям внешней среды. С другой — адаптация рассматривается как динамическое образование,

как непосредственный процесс приспособления к условиям внешней среды. Человек как биосоциальная система и элемент социальной макросистемы развивается одновременно на нескольких уровнях адаптации (Медведев, 1984). В результате взаимовлияния уровней адаптации выделяется интегральная динамичная характеристика общего уровня функционирования всех систем организма — «функциональное состояние» организма. Е. П. Ильин использует термин «психофизиологическое состояние», определяя его как целостную реакцию личности на внешние и внутренние стимулы, направленную на достижение полезного результата, представленную характеристиками трех уровней реагирования: психического (переживания), физиологического (соматические структуры организма и механизмы вегетативной нервной системы), поведенческого (мотивированное поведение) (Ильин, 2011). Итак, можно сказать, что благополучие человека — это результат эффективной адаптации, а эмоциональное благополучие — результат эффективной психической адаптации. Ф. Б. Березин определяет психическую адаптацию как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивиду уму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели (при сохранении психического и физического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды (Березин, 1988). Так, для ребенка-дошкольника в анализе эффективности психической адаптации необходимо отметить характер его взаимоотношений со средой, состояние его личности в рамках этих контактов, качество ведущего вида деятельности (игры), наличие неудовлетворенных потребностей и способы их удовлетворения. На основании проведенного теоретического анализа и краткого изложения его в данной статье мы рассматриваем эмоциональное благополучие как феномен развития аффективной сферы личности ребенка. Мы определяем эмоциональное благополучие ребенка как относительно стабильное, положительно окрашенное психическое состояние, наступающее в результате эффективной адаптации к условиям среды и полноценного взаимодействия его с родителями (или другими значимыми взрослыми). Условия среды преимущественно формируются родителями ребенка (или другими значимыми взрослыми). Качество взаимодействия ребенка и родителей может зависеть в том числе от личностных характеристик самих родителей, в частности жизнестойкости. И.В. Фаустовой (Фаустова, 2011) выделены следующие характеристики личности эмоционально благополучного ребенка: преимущественно положительное настроение, низкий уровень стрессовых признаков или их отсутствие, нормативный уровень страхов и тревожности, адекватная самооценка, умение сопереживать. В некоторых исследованиях

выделяют показатели эмоционального благополучия детей, сгруппированные по двум сферам (Т. Г. Горячева, А. С. Султанова, Ю. Е. Куртанова). Это эмоционально-волевая сфера (эмоциональный фон, эмоциональная лабильность, депрессивные состояния, агрессия, тревожность, страхи, произвольность поведения, самоконтроль) и личностная сфера (самооценка, уверенность в себе, мотивация, потребности, ценностные ориентации). Маркерами сниженного эмоционального благополучия также выступают невротические симптомы, признаки агрессивности, психосоматические заболевания, ярко выраженные акцентуации характера, проявления госпитализма и депривации, описанные в многочисленных работах отечественных и зарубежных исследователей. Итак, комплексная оценка эмоционального благополучия дошкольника предполагает всесторонний анализ личности ребенка, развития его 30 эмоционально-волевой сферы, поведения, особенностей общения со сверстниками и взрослыми, а также состояния его физического здоровья. Эмоциональное благополучие тесно связано с потребностями ребенка, взаимоотношениями с родителями (и (или) референтной группой) и влиянием их личностных характеристик. В таблице, представленной ниже, сведены показатели эмоционального благополучия детей, выделенные на основе анализа психологической литературы, учет которых позволяет дать комплексную оценку психоэмоционального состояния дошкольников.

Использованы методики, ориентированные на работу с детьми, педагогами и родителями. Для детей: тест тревожности «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен); тест «Лесенка» (модификация методики Т. Дембо и А. М. Прихожан); графический тест «Рисунок семьи» (В. Хьюлс, Л. Корман, А. Л. Венгер). Выбор для детей преимущественно проективных методик был сделан с учетом психологических особенностей дошкольников, для которых ситуация обследования естественна и наиболее привлекательна в форме рисования или рассматривания картинок, а также в условиях возрастающего интереса современных исследователей к качественной, а не количественной, диагностике детского развития (Акулина, Терехина, 2012; Косенкова, 2008; Соколик, 2009; Farokhi et al., 2011). Для педагогов: лист экспертной оценки (модифицированная методика наблюдения Л. Стотта «Карта наблюдений»). Лист экспертной оценки, разработанный нами на основе методики Л. Стотта, включает 11 симптомокомплексов из 16, предложенных автором. Для родителей: анкета «Психологический анамнез» [(разработана нами на основе рекомендаций Г.В. Бурменской (Бурменская и др., 1990)]. Анкета состоит из открытых и закрытых вопросов о поведении, состоянии, особенностях жизни ребенка, включает в себя три блока. Первый блок содержит вопросы о протекании беременности и младенческом периоде развития, второй

блок — о развитии в раннем и дошкольном возрасте, третий блок — о психосоматических нарушениях здоровья, невротических проявлениях. В психодиагностическом исследовании приняло участие 73 ребенка в возрасте 5–7 лет, диагностическое обследование проводилось в течение 2013/14 учебного года в индивидуальной форме. Обработка и интерпретация результатов носили как качественный характер, так и количественный. Выделено 18 показателей эмоционального благополучия (табл. 2).

Направления оценки	Показатели ЭБ	Методики				
		Педагоги	Дети			Родители
		Карта наблюдений	Тест тревожности	Тест «Лесенка»	Тест «Рисунк семьи»	Анкета «Психологический анамнез»
Личностные характеристики	Высокая адекватная самооценка					
	Уверенность в себе					
	Удовлетворенные потребности (в общении, безопасности, защите)					
	Наличие мотивации и интереса					
	Наличие элементарных ценностных представлений					

Направления оценки	Показатели ЭБ	Методики				
		Педагоги	Дети			Родители
		Карта наблюдений	Тест тревожности	Тест «Лесенка»	Тест «Рисунк ок семьи»	Анкета «Психологиче ский анамнез»
Эмоциональн о-волевая сфера	Положитель ный эмоциональ ный фон, устойчивое настроение					
	Низкий уровень агрессии					
	Низкий уровень тревожност и					
	Низкий уровень страхов					
Коммуникати вная компетентнос ть Особенности поведения и деятельности	Высокий уровень взаимоотно шений с детьми (в семье — сiblingи, в детском саду — сверстники)					
	Высокий					

Направления оценки	Показатели ЭБ	Методики				
		Педагоги	Дети		Родители	
		Карта наблюдений	Тест тревожности	Тест «Лесенка»	Тест «Рисунк семьи»	Анкета «Психологический анамнез»
	уровень взаимоотношений с взрослыми (в семье, в детском саду)					
	Эмпатия, умение сопереживать					
	Низкий уровень фантазирования (уход в фантазии, «витают в облаках»)					
	Активность в образовательной и свободной деятельности					
	Наличие предметной и (или)					

Направления оценки	Показатели ЭБ	Методики				
		Педагоги	Дети			Родители
		Карта наблюдений	Тест тревожности	Тест «Лесенка»	Тест «Рисункок семьи»	Анкета «Психологический анамнез»
	сюжетно-ролевой игры					
	Наличие самоконтроля					
	Низкий уровень импульсивности					
Состояние физического здоровья	Отсутствие невротических проявлений					

Каждый из показателей определялся с помощью одной или нескольких из предложенных методик (для детей, родителей, педагогов), и при его наличии ставился 1 балл. Далее баллы суммировались, образуя общий коэффициент ЭБ. Максимальное значение — 51 балл, минимальное — 0 баллов. Выделены три уровня эмоционального благополучия: высокий уровень — от 34 до 51 балла, средний уровень — от 17 до 33 баллов, низкий уровень — от 0 до 16 баллов. 33 Результаты диагностики ЭБ детей 5–6 лет (39 чел.) показали, что высокий уровень ЭБ обнаружен у 41 % детей, средний уровень — также у 41 % и низкий уровень — у 18 %. В выборке детей 6–7 лет (34 чел.) высокий уровень ЭБ выявлен у 15 %, средний уровень — у 50 %, низкий уровень — у 35 % дошкольников. Обнаружено значительное число детей со средним и низким уровнем ЭБ (45 и 26 % соответственно по выборке дошкольников в целом). Проведенные индивидуальные консультации с родителями детей с низким и средним уровнем ЭБ подтвердили наличие у дошкольников значительных трудностей в эмоциональной сфере, что свидетельствует об имеющейся проблеме в этой области детского развития и

необходимости ее дальнейшего изучения для организации профилактики и коррекции. Интересно отметить обнаруженную разницу в результатах детей 5–6 лет и 6–7 лет. В группе более старших дошкольников уровень ЭБ значительно ниже: число детей с высоким уровнем благополучия меньше, и больше детей с низким и средним уровнем ЭБ. Возможно, существует тенденция снижения эмоционального благополучия детей в подготовительных к школе группах детского сада. Это может быть связано с изменением социальной ситуации развития старших дошкольников, в том числе с возрастающими требованиями родителей, усложнением занятий в ДОО, посещением дополнительных занятий по подготовке к школе, секций, кризисным периодом развития и пр. Однако эта гипотеза нуждается в дальнейшей проверке. Нарушения эмоционального благополучия детей могут быть предупреждены рядом систематических мер и приемов по профилактике и коррекции семейных отношений, при организации адекватных психогигиенических условий воспитания и развития детей, просвещения родителей по вопросам детской и семейной психологии.

Список литературы

Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья: научное издание: коллективная монография : Международная научно- практическая конференция «Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья» / отв. ред. А. М. Щербакова. — М. : МГППУ, 2011. — 135 с.

Особенности восприятия детско-родительских отношений у детей Акулина М. В. старшего дошкольного возраста в условиях развода / М. В. Акулина, С. А. Терехина // Психология и право. — 2012. — № 2. — С. 1–14.

Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Бе- Березин Ф. Б. резин. — Л. : Наука, 1988. — 270 с.

Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей / Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидерс. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. — 136 с.

Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / Венгер А. Л. А. Л. Венгер. — М. : Владос-пресс, 2003. — 160 с.

Ранняя помощь. Современное состояние и перспективные направления Грозная Н. С. развития. Отечественный и зарубежный опыт / Н. С. Грозная // Синдром Дауна. XXI век. — 2012. — № 2. — С. 54–61.

Диагностика психического развития детей: учеб.-метод. пособие к курсу «Возрастная психология» / сост. Е. В. Гурова, Н. Ф. Шляхта, Н. Н. Седова. — М. : Институт молодежи, 1992. — 180 с.

Идеи Л. С. Выготского о содержании детской практической психо- Дубровина И. В. логии [Электронный ресурс] / И. В. Дубровина // Психологическая наука и образование. — 2013. — № 3. — Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2013/3/3432.shtml> (дата обращения: 03.10.2014).

Происхождение и психотерапия детских неврозов / А. И. Захаров. — Захаров А. И. СПб. : Каро, 2006. — 672 с.

Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, Ильин Е. П. 2011. — 701 с.

Особенности эмоционального благополучия детей дошкольного воз- Калюжин П. В.: современные теоретические основания / П. В. Калюжин, Т. Ю. Сироткина // Материалы Международной научно-практической конференции «Наука 2013: итоги, перспективы» (Москва, 25 января 2014 г.). — М. : Грифон, 2014. — С. 31–50.

Личность как предмет психологического анализа в работах зарубежных авторов начала XXI века / М. Г. Ковтунович, О. И. Леонова // Современная зарубежная психология. — 2012. — № 1. — С. 43–52.

Адаптационный период ребенка-первоклассника / Ю. В. Косенко- Косенкова Ю. В. // Психологическая наука и образование. — 2008. — № 5. — С. 57–65.

Александр Романович Лурия и культурная психология / М. Коул // Культур- Коул М. но-историческая психология. — 2013. — № 2. — С. 88–98.

Эмоциональное развитие дошкольников / А. Д. Кошелева, В. И. Пере- Кошелева А. Д. гуда, О. А. Шаграева. — М. : Академия, 2003. — 176 с.

Проблема личности в культурно-исторической психологии / Г. Г. Крав- Кравцов Г. Г. цов // Культурно-историческая психология. — 2006. — № 1. — С. 18–25.

Анализ исследований и опыта работы дошкольной образовательной Кузьмишина Т. Л. программы HeadStart (США) / Т. Л. Кузьмишина // Современная зарубежная психология. — 2013. — № 1. — С. 60–68.

О проблеме адаптации / В. И. Медведев // Компоненты адаптационного процесса. — Л., 1984. — С. 3–18. 19. Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей до- Миланич Ю. М. школьного возраста : дис. ... канд. психол. наук / Ю. М. Миланич. — СПб., 1998. — 161 с.

Паспорт экспертизы психологической безопасности дошкольного образовательного учреждения / М. С. Мириманова. — М. : Экон-информ, 2012. — 51 с.

Анализ эмоционального благополучия дошкольника в контексте его Пожиткина Н. В. психологического здоровья [Электронный ресурс] / Н. В. Пожиткина, Д. А. Савенок, А. В. Папушина // Психология, социология и педагогика. — 2012. — № 6. — Режим доступа: [http:// psychology.snauka.ru/2012/06/856](http://psychology.snauka.ru/2012/06/856) (дата обращения: 31.07.2014).

Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, Рубинштейн С. Л. 2007. — 705 с. 23. Современные проблемы образования детей младшего возраста / В. В. Руб- Рубцов В. В. цов, Е. Г. Юдина // Психологическая наука и образование. — 2010. — № 3. — С. 30–46.

Отражение «образа Я» в рисунках детей из неполных (разведенных) Соколикова Н. М. семей / Н. М. Соколикова // Психологическая наука и образование. — 2009. — № 5. — С. 45–51.

Профилактика детских неврозов. Комплексная психологическая Спиваковская А. С. коррекция / А. С. Спиваковская. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. — 208 с.

Показатели, шкалы и другие инструменты для измерения качества применительно к сфере развития детей раннего возраста. Международный обзор [Элек- тронный ресурс] / Нико ван Уденховен // Сетевой научно-методический журнал «Управле- ние образованием: теория и практика». — 2011. — № 4. — Режим доступа: [http://www.iuogao. ru/images/jurnal/11_4/n_udenhoven.pdf](http://www.iuogao.ru/images/jurnal/11_4/n_udenhoven.pdf) (дата обращения: 14.07.2014).

Психолого-педагогические условия преодоления эмоционального неблагополучия детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. психол. наук / И. В. Фаустова. — Елец, 2011. — 213 с.

Психология материнства / Г. Г. Филиппова. Филиппова Г. Г. — М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. — 240 с.

Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А. Д. Кошелевой. ние, 1985. — 176 с.

Рекомендации (памятки) для родителей (законных представителей) по описанию санитарно- гигиенических условий, режима дня, питанию детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 от 3 лет в том числе детей с особыми образовательными потребностями

Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации».

Глава 2. Основные принципы охраны здоровья

Статья 4. Основные принципы охраны здоровья

Основными принципами охраны здоровья являются:

1) соблюдение прав граждан в сфере охраны здоровья и обеспечение связанных с этими правами государственных гарантий;

2) приоритет интересов пациента при оказании медицинской помощи;

3) приоритет охраны здоровья детей;

4) социальная защищенность граждан в случае утраты здоровья;

5) ответственность органов государственной власти и органов местного самоуправления, должностных лиц организаций за обеспечение прав граждан в сфере охраны здоровья;

6) доступность и качество медицинской помощи;

7) недопустимость отказа в оказании медицинской помощи;

8) приоритет профилактики в сфере охраны здоровья;

9) соблюдение врачебной тайны.

Статья 7. Приоритет охраны здоровья детей

1. Государство признает охрану здоровья детей как одно из важнейших и необходимых условий физического и психического развития детей.

2. Дети независимо от их семейного и социального благополучия подлежат особой охране, включая заботу об их здоровье и надлежащую правовую защиту в сфере охраны здоровья, и имеют приоритетные права при оказании медицинской помощи.

3. Медицинские организации, общественные объединения и иные организации обязаны признавать и соблюдать права детей в сфере охраны здоровья.

4. Органы государственной власти Российской Федерации, органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления в соответствии со своими полномочиями разрабатывают и реализуют программы, направленные на профилактику, раннее выявление и лечение заболеваний, снижение материнской и младенческой смертности, формирование у детей и их родителей

мотивации к здоровому образу жизни, и принимают соответствующие меры по организации обеспечения детей лекарственными препаратами, специализированными продуктами лечебного питания, медицинскими изделиями.

5. Органы государственной власти Российской Федерации и органы государственной власти субъектов Российской Федерации в соответствии со своими полномочиями создают и развивают медицинские организации, оказывающие медицинскую помощь детям, с учетом обеспечения благоприятных условий для пребывания в них детей, в том числе детей-инвалидов, и возможности пребывания с ними родителей и (или) иных членов семьи, а также социальную инфраструктуру, ориентированную на организованный отдых, оздоровление детей и восстановление их здоровья.

Статья 10. Обязанности граждан Федеральный закон № 52-ФЗ от 30 марта 1999 г.

Граждане обязаны:

выполнять требования санитарного законодательства, а также постановлений, предписаний и санитарно-эпидемиологических заключений осуществляющих государственный санитарно-эпидемиологический надзор должностных лиц;

заботиться о здоровье, гигиеническом воспитании и об обучении своих детей;

не осуществлять действия, влекущие за собой нарушение прав других граждан на охрану здоровья и благоприятную среду обитания.

Статья 36. Федеральный закон № 52-ФЗ от 30 марта 1999 г.

Гигиеническое воспитание и обучение

1. Гигиеническое воспитание и обучение граждан обязательны, направлены на повышение их санитарной культуры, профилактику заболеваний и распространение знаний о здоровом образе жизни.

2. Гигиеническое воспитание и обучение граждан осуществляются:

в процессе воспитания и обучения в дошкольных и других образовательных учреждениях;

при подготовке, переподготовке и повышении квалификации работников посредством включения в программы обучения разделов о гигиенических знаниях;

при профессиональной гигиенической подготовке и аттестации должностных лиц и работников организаций, деятельность которых связана с производством, хранением, транспортировкой и реализацией пищевых продуктов и питьевой воды, воспитанием и обучением детей, коммунальным и бытовым обслуживанием населения.

Современная медицина располагает актуальной подзаконной нормативно-правовой и информационно-методической базой, технологиями оказания медицинской

помощи, обеспечения санитарно-эпидемиологического благополучия несовершеннолетних в образовательных организациях. Начато реформирование школьного здравоохранения в соответствии с приказом Минздрава России № 822н от 5 ноября 2013 г. «Об утверждении Порядка оказания медицинской помощи несовершеннолетним, в том числе в период обучения и воспитания в образовательных организациях».

Что должны знать родители о санитарно- гигиенических условиях для ребенка дошкольного возраста

Одной из основных причин заболевания и смерти детей в развивающихся странах являются диарейные заболевания

Исключительное грудное вскармливание, надлежащие санитария и гигиена, а также иммунизация помогают предотвратить диарею среди детей раннего возраста. Лечение больных детей оральными регидратационными солями (ОРС) и добавками цинка безопасно, эффективно по стоимости и позволяет спасти жизнь. За последние 25 лет благодаря ОРС было спасено более чем 50 миллионов детских жизней.

Около двух третей случаев смерти детей можно предотвратить

Это можно сделать путем обеспечения доступа к практичным недорогим мерам вмешательства и к эффективной первичной медико-санитарной помощи вплоть до достижения пятилетнего возраста. Здоровье детей улучшается, но остаются серьезные проблемы на пути достижения глобальных целей по сокращению смертности. Решающее значение для улучшения доступа к уходу и профилактике имеют более сильные системы здравоохранения.

Пневмония является основной причиной смерти детей в возрасте до пяти лет. Решающее значение в профилактике пневмонии наряду с вакцинацией имеет устранение основных факторов риска, включая недостаточность питания и загрязнение воздуха внутри помещений, наряду с вакцинацией и грудным вскармливанием. Антибиотики и кислород являются жизненно важными инструментами для эффективной борьбы с этой болезнью.

Около 20% случаев смерти детей в возрасте до пяти лет во всем мире можно предотвратить при выполнении руководящих принципов по кормлению. ВОЗ рекомендует проводить исключительное грудное вскармливание детей в течение первых шести месяцев жизни, введение соответствующего возрасту и безопасного прикорма в возрасте шести месяцев и продолжение грудного вскармливания детей до достижения ими двухлетнего возраста и позже.

Памятка

Продумать организацию всей обстановки дома, как привлекательной и удобной для выполнения гигиенических процедур (мебель, оборудование по росту и особенностям детей дошкольного возраста, доступность для использования).

Культурно-гигиенические навыки развиваются изо дня в день, систематическим повторением в одно и то же время для создания прочного динамического стереотипа. Воспитывать порядок выполнения действий при совершении культурно-гигиенических процедур.

Неоднократно повторять новый навык, чтобы он закрепился и сформировался в привычку:

к умыванию нужно подготовить мыло, полотенце и если нет крана и умывальника, то кувшин с водой и таз;

полотенце следует повесить на вешалку или гвоздик, а не накидывать себе на шею или плечи, т.к. на полотенце при умывании попадут брызги, и оно будет мокрым и грязным;

умываться лучше всего раздетым до пояса или в трусиках и майке;

сначала надо хорошо вымыть руки с мылом под струей воды из-под крана или кувшина, но не в тазу. Руки следует намывать один-два раза с обеих сторон и между пальцами, хорошо смыть мыльную пену, проверить чистоту ногтей;

затем уже чистыми руками мыть лицо, шею, уши;

После умывания следует вытереться насухо чистым, сухим полотенцем. У каждого ребенка должно быть свое полотенце.

Дети подражают взрослым, старшим детям, поэтому можно демонстрировать положительный пример своим поведением при выполнении гигиенических процедур (мыть руки перед едой, не говорить с набитым ртом, чистить зубы и т.д.).

Объясняйте почему нельзя вытирать нос пальцами, тереть руками глаза, брать пальцы в рот, грызть ногти.

Личная гигиена включает также вопросы гигиены быта, в первую очередь — поддержание чистоты воздуха в жилище, уход за одеждой и постельными принадлежностями, создание нормальных условий для сна и отдыха.

Совершенно недопустимо садиться и тем более ложиться на кровать в верхней одежде, не сняв обувь и класть домашних животных на постель. Для животных, содержащихся в доме, необходимо отводить специальное место, выделять посуду, расческу, подстилку.

Не гладить и не трогать бездомных и чужих кошек и собак. При укусе животных срочно обращаться к врачу или к взрослому.

Что должны знать родители о режиме дня

Важно знать, что правильный режим – это, в первую очередь, рациональное распределение времени с различными видами деятельности ребенка. Соблюдение этого режима не просто выработает у малыша пунктуальность и ответственность, но и поспособствует развитию личности. Организм дошкольника в определенный промежуток времени готовится к той деятельности, которую ему предстоит выполнить, и многие физиологические процессы (засыпание, пробуждение, усвоение еды) будут протекать с минимальными затратами энергии, нервов и времени. Другими словами, продуманный режим дня делает ваше чадо дисциплинированным человеком, повышая работоспособность и при этом положительно влияя на его здоровье и умственную активность.

Полноценный сон – важный фактор не просто физического, а и психического здоровья вашего ребенка. Никогда не лишайте сна по причине смены ваших планов, или капризов малыша. Продолжительность его сна, как правило, зависит от условий, создаваемых взрослыми. За минимально короткое время обычно засыпают дети, родители которых приучили их укладывать в одно и то же время ежедневно. Невозможно не заметить, как изменяется характер ребенка с приближением установленного времени сна. Ребёнок становится очень капризным, плаксивым, вялым. Для того, чтобы малыш вовремя засыпал, взрослым необходимо в течение дня «заполнить» его день двигательной активностью, общению с ровесниками на улице, в детском садике. Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста 12 - 12,5 часа, из которых 2 - 2,5 часа отводится на дневной сон. Для детей от 1 года до 1,5 года дневной сон организуют дважды в первую и вторую половину дня общей продолжительностью до 3,5 часов. Оптимальным является организация дневного сна на воздухе (веранды). Для детей от 1,5 до 3 лет дневной сон организуют однократно продолжительностью не менее 3 часов. Перед сном не рекомендуется проведение подвижных эмоциональных игр, закаливающих процедур.

Прогулки на улице. Ежедневные продолжительные прогулки на свежем воздухе, активные игры с детьми – неременный пункт в распорядке дня малыша, так как прогулки закаляют его организм, влияют на психологический фон ребёнка. Кроме того, гуляя на улице с ровесниками, он получает много информации и приобретает опыт общения и поведения с разными людьми. Особенно важными прогулки являются для деток, которые не посещают дошкольные организации.

Длительность прогулки напрямую зависит от возраста, сезона, и погоды. В холодное время года нужно проводить на улице, по меньшей мере, 2-4 часа, а летом ребёнок может находиться вне дома как можно больше. Весной и летом двигательная активность увеличивается, частота походов в различные парки с каруселями, горками, турниками увеличивается, давая тем самым возможность развиваться. Вернуться с прогулки нужно как минимум за полчаса до еды, чтобы карапуз смог спокойно снять из себя верхнюю одежду, немного отдохнуть и помыть руки. Рекомендуемая продолжительность ежедневных прогулок составляет 3 - 4 часа. Продолжительность прогулки определяется дошкольной образовательной организацией в зависимости от климатических условий. При температуре воздуха ниже минус 15 °С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки рекомендуется сокращать. Рекомендуется организовывать прогулки 2 раза в день: в первую половину дня и во вторую половину дня - после дневного сна или перед уходом детей домой.

Физическое воспитание детей должно быть направлено на улучшение здоровья и физического развития, расширение функциональных возможностей детского организма, формирование двигательных навыков и двигательных качеств. Двигательный режим, физические упражнения и закаливающие мероприятия следует осуществлять с учетом здоровья, возраста детей и времени года. Рекомендуется использовать формы двигательной деятельности: утреннюю гимнастику, занятия физической культурой в помещении и на воздухе, физкультурные минутки, подвижные игры, спортивные упражнения, ритмическую гимнастику, занятия на тренажерах, плавание и другие. В объеме двигательной активности воспитанников 5 - 7 лет следует предусмотреть в организованных формах оздоровительно-воспитательной деятельности 6 - 8 часов в неделю с учетом психофизиологических особенностей детей, времени года и режима работы дошкольных образовательных организаций. Для реализации двигательной деятельности детей используются оборудование и инвентарь физкультурного зала и спортивных площадок в соответствии с возрастом и ростом ребенка. Физическое развитие детей первого года жизни организуют в форме индивидуальных занятий, включающих комплексы массажа и гимнастики по назначению врача. Реализация основной образовательной программы для детей первого года жизни проводится с каждым ребенком индивидуально в групповом помещении ежедневно не ранее чем через 45 минут после еды. Длительность занятия с каждым ребенком составляет 6 - 10 минут. Начиная с 9 месяцев, помимо комплексов гимнастики и массажа, с детьми проводят разнообразные подвижные игры в индивидуальном порядке. Допускается объединение детей в небольшие группы (по 2 - 3 ребенка). Для реализации основной образовательной

программы по физическому развитию в индивидуальной форме рекомендуется использовать стол высотой 72 - 75 см, шириной 80 см, длиной 90 - 100 см, имеющим мягкое покрытие из материалов, позволяющих проводить влажную обработку и дезинфекцию; стол сверху накрывается пленкой, которая меняется после каждого ребенка. С детьми второго и третьего года жизни занятия по физическому развитию основной образовательной программы осуществляют по подгруппам 2 - 3 раза в неделю. С детьми второго года жизни занятия по физическому развитию основной образовательной программы проводят в групповом помещении, с детьми третьего года жизни - в групповом помещении или в физкультурном зале. Рекомендуемое количество детей в группе для занятий по физическому развитию и их продолжительность в зависимости от возраста детей в минутах регулируется СанПиН 2.4.1.3049-13.

Всемирная Организация Здравоохранения (ВОЗ) разработала десять «золотых» правил профилактики **кишечных инфекций**, соблюдение которых позволит избежать заболевания у детей до 2-х лет:

1.Выбирайте безопасные пищевые продукты:

- выбирайте продукты, подвергнутые обработке в целях повышения их безопасности, например, пастеризованное молоко;
- тщательно мойте фрукты и овощи, особенно когда они подаются в сыром виде;
- контролируйте срок годности продуктов;
- не покупайте продуктов «с рук»;
- в период введения прикорма ребенку, особенно при введении самостоятельно приготовленных соков (хорошо промывать фрукты и ягоды);
- колбасные изделия даже нежирных сортов, а тем более, копченые нельзя давать малышу до двух лет;
- рыночные творог и сыр также нельзя давать ребенку.

2.Тщательно приготавливайте пищу:

- тщательно прожаривайте или проваривайте продукты, особенно мясо, птицу, яйца;
- доводите такие блюда, как супы, пюре (картофель с молоком, овощное) до кипения.

3.Ешьте приготавливаемую пищу без промедления:

- в приготовленной пище, оставленной при комнатной температуре, происходит размножение возбудителя кишечной инфекции;
- не рекомендуется блюда детского питания готовить заблаговременно и впоследствии разогревать;

- консервированные детские продукты использовать сразу после вскрытия.

4.Тщательно храните пищевые продукты:

- пища, приготовленная впрок должна храниться в условиях холодильника.

5.Тщательно подогревайте приготовленную заранее пищу:

- если пища приготовлена впрок её надо тщательно разогреть.

6.Избегайте контакта между сырыми и готовыми пищевыми продуктами:

- сырые продукты и готовые блюда должны храниться отдельно;
- используйте разные разделочные доски, ножи для сырых и готовых продуктов.

7.Часто мойте руки:

- мойте руки перед приготовлением пищи, уходом за ребенком;
- мойте руки после разделки сырых продуктов, прежде, чем приступить к обработке других продуктов;

- при наличии царапины (раны) на руке обязательно перевяжите.

8.Содержите кухню в идеальной чистоте:

- любая поверхность, используемая для приготовления, должна быть чистой;
- соски, бутылочки для кормления детей следует перед употреблением кипятить;
- рассматривайте каждый пищевой обрзок, крошки или грязные пятна как потенциальный резервуар микробов;

- полотенца для протирания мытой посуды необходимо менять каждый день;

- тряпки для мытья полов требуют частой стирки.

9.Храните пищу защищенной от насекомых, грызунов и других животных:

- храните продукты в плотно закрывающихся контейнерах, банках и др. упаковке.

10.Используйте чистую воду:

- используйте безопасную воду или обеспечьте ее безопасность в результате обработки;

- при купании ребенка контролируйте, чтобы ребенок не заглатывал воду.

Памятка

1. Чтобы новый день ребёнок встретил с хорошим настроением, он должен хорошо выспаться, а это значит необходимо соблюдать продолжительность ночного сна тогда утреннее пробуждение будет не таким трудным.

2. Небольшой комплекс упражнений поможет радостно встретить новый день. Начинайте день с зарядки.

3. Нельзя забывать и о правилах личной гигиены – утренние водные процедуры.

4. Для приёма сбалансированной пищи должно быть отведено определённое время, причём времени должно быть достаточно, чтобы не спешить, хорошо пережёвывать пищу.

5. Ребёнок дошкольного возраста определённый промежуток времени проводит в детском саду, там он в игре развивается, получает определённый багаж знаний, умений и навыков.

6. Необходимо уделять особое внимание прогулкам на свежем воздухе – летние прогулки более продолжительны, чем зимние, но они должны обязательно присутствовать в режиме дня!

7. Не забывайте и о дневном сне – в детском саду ребенок обязательно отдыхает. Необходимо и дома во время праздников, выходных устраивать тихий час. И родители должны показать пример своим детям – это очень важный момент. Ведь ваше поведение - это тот самый пример для подражания, который должен присутствовать в воспитании.

8. В каждой семье должен быть определённый отрезок времени для занятий с детьми – это важно для развития познавательных процессов у ребёнка.

Что должны знать родители о питании детей дошкольного возраста

Все дошкольники нуждаются в 5-разовом приеме пищи:

1. Завтрак;
2. Второй завтрак;
3. Обед;
4. Полдник;
5. Ужин.

Размер порций должен соответствовать возрасту малыша. На второй завтрак и полдник идеально подойдут различные сезонные фрукты, выпечка и кондитерские изделия, молочные или кисломолочные продукты.

Никогда не делайте продолжительных интервалов между едой! К патологиям желудочно-кишечного тракта у дошкольников часто приводят:

1. Беспорядочное питание;
2. Длительные интервалы между приемами пищи;
3. Переедание;
4. Слишком частый прием пищи.

Нормы физиологических потребностей в энергии и пищевых веществах для детей возрастных групп, рекомендуемое распределение калорийности между приемами пищи в % регулируются СанПиН 2.4.1.3049-13.

Рекомендации (памятки) для родителей (законных представителей) по предупреждению нарушений здоровья и физического развития детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет в том числе детей с особыми образовательными потребностями

В данном разделе мы рассмотрим особенности физического и психического развития ребенка от 0 до 3-х лет, основные проблемы, с которыми сталкиваются родители в этот период, а так же меры профилактики нарушений здоровья и развития детей.

Общение.

Жизненные потребности новорожденного, казалось бы, просты и ограничены: поесть, поспать..., но уже с первых дней жизни он очень сильно нуждается в Вашей любви и общении с Вами. Более того – это становится залогом своевременного его психического и даже физического развития. Известно, что чем младше ребенок, тем более быстрыми темпами развивается его психика. Берите это на вооружение – и с первых дней жизни окружите ребенка своим теплом и вниманием.

И пусть потребность в общении у новорожденного не очевидна, ведь он в первые недели он практически на Вас не реагирует – она есть, просто он еще настолько мал, что не может этого показать.

Не бойтесь разбаловать малыша, часто беря его на руки, замечательно, если Вы вообще не будете с ним расставаться, нося его в слинге. Чем больше будет контактов «глаза-в-глаза», «кожа-к-коже», чем больше Вы будете разговаривать с крохой (пусть даже просто сюсюкаясь) - тем спокойнее и увереннее будет он себя чувствовать. Помните: именно сейчас и на протяжении всего первого года младенчества - закладывается фундамент гармонично развивающейся личности ребенка – привязанность к близкому взрослому (маме) – а на ее основе – чувство безопасности, активная позиция к окружающему миру и самому себе.

Относитесь к крохе с вниманием, только Ваши ответные реакции на его движения и крики установят настоящую психологическую связь и первые отношения между Вами, предпосылки общения. Ловя рассеянный взгляд малыша, пытайтесь задержать его на себе: оживленно разговаривайте и улыбайтесь ему (расстояние между Вашим лицом и глазами малыша – 25-50см.). На протяжении первых трех недель Вам все чаще и легче будет удаваться привлечь к себе внимание младенца. В конце третьей недели Ваш дорогой малыш самостоятельно Вам улыбнется! Она будет адресована именно Вам – кроха уже будет демонстрировать удовольствие от общения с Вами!

Из-за того, что малыш много спит, периоды активного бодрствования, когда он готов воспринимать новую информацию, редки и кратковременны. Поэтому не стоит заранее планировать занятия с младенцем, просто не упускайте удобный случай.

Когда ребенок бодрствует, старайтесь разнообразить его позы. Пусть он какое-то время лежит на животе, затем на спине или на боку. Находясь в разных положениях, малыш научится двигать руками и ногами. Наслаждайтесь временем, которое вы проводите с любимым крохой. Смейтесь и веселитесь вместе с ним.

Мышечный тонус.

Пристальное внимание детских врачей, педиатров, невропатологов и ортопедов к состоянию мышц новорожденного оправдано. Для малыша тонус - это не только основа движения, но и важный показатель состояния нервной системы и общего самочувствия. Нарушения в работе мышечного тонуса зачастую лишь симптом, важный сигнал, указывающий на целый ряд проблем. Например, гипертонзия - повышенное внутричерепное давление - у младенцев всегда сопровождается мышечной дистонией.

Конечно, вам приведут тысячи примеров «из жизни», когда дети с диагнозом «мышечная дистония» выросли совершенно здоровыми, умными и счастливыми. И это правда. Но стоит ли рисковать будущим своего ребенка? Ведь большинство из проблем решаются в первые месяцы жизни человечка совершенно безболезненно и пропадают бесследно.

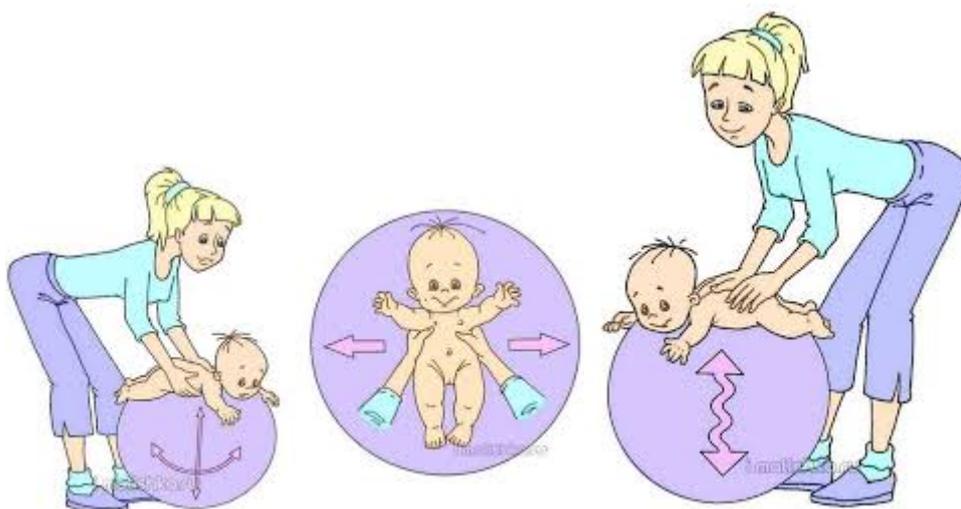
Любые нарушения мышечного тонуса могут стать причиной задержки психического и физического развития малыша. Дети с повышенным или с пониженным тонусом позже, чем положено, начинают ползать, вставать на ножки, ходить.

Ставить диагноз «мышечная дистония» и определять, является ли повышенный или пониженный тонус патологией для каждого конкретного малыша, должен специалист-невропатолог. Иногда только врач может отличить болезнь от индивидуальных особенностей ребенка. Задача родителей при малейшем сомнении обращаться к специалисту. Особенно это касается малышей, которые относятся к группе риска. Например, дети, которые родились раньше срока, с маленьким весом, роды при помощи кесарева сечения - поскольку кесарево сечение всегда имеет веские показания; дети, в семье которых имеются генетические заболевания.

Здесь имеет значение множество факторов: как мама переносила беременность, сколько ей лет, как прошли роды, сразу ли ребенок закричал, в полном объеме проявились и вовремя ли угасли безусловные, врожденные рефлексы. Даже если родителям кажется что все хорошо, в течение 1-го года жизни малыша раз в 2-3 месяца необходимо показывать невропатологу.

- Повышенный или пониженный тонус может испортить ребенку осанку, сказаться на походке, стать причиной косолапости.
- Со временем гипертонус может перерасти в гиперактивность. Таким детям сложно сосредоточиться на каком-либо занятии, они крайне невнимательны, агрессивны, плохо учатся.
- Дети с запущенным пониженным тонусом часто вырастают вялыми как в физическом, так и психологическом плане. Они склонны к ожирению, гиподинамии, неактивны в познании мира, тоже отстают от сверстников в развитии.

В первые недели жизни ребенка наличие тонуса – нормальное состояние. Снять тонус помогут упражнения на мяче (fitball): положите ребенка на мяч, придерживая ребенка, совершайте балансирующие движения, затем движения из стороны в сторону, затем мягкое покачивание на мяче.



Если до этого Вы ни разу не упражнялись на фитболе, сначала потренируйтесь сами, а затем вместе с ребенком.

Так же с гипертонусом хорошо справляется гимнастика, массаж и выкладывание на живот. В этой позе он самостоятельно приподнимает голову, удерживает ее или поворачивает в сторону. С помощью этого формируется изгиб позвоночника, улучшается кровообращение головного мозга и обеспечивает малышу свободное дыхание. Желательно выкладывать его на живот несколько раз в день и обязательно на ровную и твердую поверхность. Это поможет ему больше напрягать мышцы. Часто эту процедуру совмещают с закаливанием. Приучать ребенка к положению на животе надо постепенно. Начните с одной минуты, и с каждым днем добавляйте еще по одной.

Массаж, как правило, сочетается с гимнастическими упражнениями.

Профилактика возникновения кишечных коликов.

Кишечные колики — одна из актуальнейших проблем в первые месяцы жизни малыша. Кишечными коликами называют боли в животе, связанные с повышенным газообразованием в кишечнике ребенка. Это связано с адаптацией желудочно-кишечного тракта крохи к новым условиям послеплодного развития. Ребенок начинает проявлять беспокойство, которое обычно заканчивается безудержным, продолжительным плачем. Первые колики у грудничков могут появиться через 2-4 недели после рождения и обычно проходят к 3 месяцам. Колики случаются у совершенно здоровых детей, которые имеют хороший аппетит и нормальное развитие.

Для того чтобы помочь малышу справиться с этой проблемой очень полезно укладывать его на живот. Это делают сразу после сна и перед кормлением с целью обеспечить нормальное кровоснабжение органов пищеварения малыша.

Так же перед кормлением можно сделать массаж животика: ладонью поглаживать животик вокруг пупочка по часовой стрелке, большой палец при этом находится на пупочке младенца. Можно положить мамины руки на живот малыша и просто согреть его своим теплом.

Велосипед. Положите малыша на спинку, аккуратно возьмите его за голени и поочередно сгибайте каждую ножку, плотно прижав ее животику. Затем разогните ножку и проделайте эту процедуру с другой ногой. Важно с умеренным усилием прижимать ножки к животику – эта процедура должна быть приятной для ребенка и не причинять ему боль или дискомфорт. Если ваш ребенок плачет, попробуйте сначала успокоить его, а потом в игровой форме, приговаривая стишки или песенки, повторить процедуру. Массаж должен проводиться в теплом помещении, ведь грудничок не должен замерзнуть.

Прижимание обеих ножек к животу. Возьмите новорожденного за голени, чуть ниже колена. Согните обе ножки и прижмите их к животу. Выполните прижатыми к животику ножками движения в форме полукруга от середины живота к его бокам. При этом важно, чтоб ребенок собственными ножками массажировал свой живот. После нескольких вращательных движений выполните то же самое, но в обратном направлении. Этот вид массажа наиболее популярен у молодых мамочек, потому что он безопасен и при этом очень эффективен.

Массаж на мячике. Положите младенца животиком на большой надувной мяч (фитбол). Бережно поддерживая его, аккуратно покатайте малыша на мяче, таким образом, чтоб мячик надавливал на животик малыша, массируя его. Этот вид массажа очень нравится грудным деткам – он веселый и эффективно помогает вывести лишние газы, вызывающие колики.

Синдром «встряхнутого ребенка».

О "синдроме встряхнутого ребенка" (СВР) не знают многие родители. Взрослому достаточно несколько секунд сильно трясти малыша, чтобы нанести его здоровью непоправимый урон.

Врачи говорят, что сильное встряхивание может причинить мозговым тканям и кровеносным сосудам малыша даже больше вреда, чем непосредственный удар при падении с небольшой высоты, например с кровати. Младенцы предрасположены к травмам головы из-за открытых родничков, большого пространства между мозгом и черепной коробкой. По консистенции мозг младенцев похож на незастывшее желе, голова непропорционально велика по сравнению с телом, мышцы шеи недоразвиты, а стенки сосудов непрочны. В результате при встряхивании незафиксированная головка младенца болтается, из-за чего разрываются мембраны мозговых клеток.

Типичные симптомы СВР: тошнота и рвота, вялость, раздраженность, в более тяжелых случаях потеря сознания и судороги. Результатом подобных травм может стать умственная отсталость, паралич, слепота, эпилепсия, в худшем случае - малыш может умереть.

Ситуации, которые вызывают образование синдрома

Ситуации могут быть следующими:

- **Интенсивное укачивание в кроватке-качалке, на руках, в коляске.** Дорогие родители, это не означает, что нельзя укачивать младенца на руках. Ваши действия должны быть мягкие, плавные, нежные.
- **Подкидывание ребенка вверх** (сомнительный пункт для многих экспертов). На мой взгляд, особенно опасным это действие является в первые три года. Но и после трех лет, это действие не безопасно для ребеночка.
- **Кидание ребенка, на какие-либо предметы или на кроватку.**
- **Трясение за руку, плечо, грудную клетку, ноги.**
- **Сильный шлепок по ягодицам или спине.**
- **Встряхивание, чтобы разбудить.**

Когда ребеночек плачет, раздраженный взрослый такими действиями дает выход гневу и злости. Как правило, чаще всего встряхивают ребенка женщины, с послеродовой депрессией. Хотя по некоторым источникам опасные действия совершают мужчины. Но и мамы, и папы, и бабушки-дедушки, тети-дяди должны знать.

Рекомендации по предупреждению синдрома встряхивания младенца

Можно дать некоторые рекомендации по предупреждению синдрома встряхивания младенца:

1. Узнайте, каким образом можно успокоить младенца (вы должны найти причину, которая беспокоит маленького). Педиатры не рекомендуют укачивать ребенка, чтобы он перестал плакать.
2. Если вы сами или кто-то другой случайно или осознанно трясли ребенка, то срочно надо обратиться к врачу.
3. Если Вы устали, раздражены, чувствуете вспышки гнева, наполнены негативными эмоциями и переживаниями, попросите кого —нибудь из родных побыть с ребенком. Если поддержки рядом нет, оставьте младенца в безопасном месте (кроватке) на 5-10 минут. За это время Вы придете в нормальное состояние.
4. Позаботьтесь о своем личном времени. Чтобы сохранить психологическое равновесие, некоторое время посвятите самой себе или друзьям (сходите в кино).
5. Ни в коем случае не вините себя за отрицательные эмоции, связанные с ребенком, которые Вы можете испытывать. Такие эмоции нормальны. Главное, чтобы они не стали причиной вреда ребеночку.

(Источник: http://www.mapapama.ru/children/psychology_baby/eto-opasno-sindrom-vstryaxivaniya-rebenka)

Эмоциональное выгорание матери.

Мама ждала девять месяцев чудо, пока оно росло в ее животе. И вот оно рядом, на руках. Но что творится с ней самой? Она рыдает без причины, не хочет подходить к ребенку, его плач вызывает злость и депрессию. Она даже боится причинить ему какой-то вред в состоянии аффекта.

Что это такое?

В этом мало кто признается. Это порицается. Ты не имеешь права так относиться к своим детям, они же беззащитные и маленькие, а ты же мать, ты должна заботиться о них любой ценой! Даже ценой собственной жизни. Но почему-то все тело трясёт, видеть их не хочется, слышать – тем более. А чувство вины убивает все остальные желания.

Выгорание – это когда ты знаешь что сделать, чтобы малыша успокоить — дать грудь, взять на руки, обнять, но физически не можешь себя заставить сделать это. Ты можешь всего за несколько минут это сделать. Но не получается никак перешагнуть через саму себя, все твое тело и все твоё существо сопротивляется этому контакту.

Это состояние, когда матери признаются, что хотели выбросить ребёнка в окно, прыгнуть оттуда сами или боялись причинить ему вред, когда любящие всем сердцем мамочки кричат на младенца чуть ли не матом, когда швыряют детей в кровати или укачивают с остервенением. И это происходит не у каких-то асоциальных элементов, а внутри вполне благополучных семей, когда мама остается один на один с ее малышом. И ей очень тяжело рядом с ним. Но об этом все молчат, потому что и без того червячок вины и вирус «ты плохая мать» гложет и не дает покоя.

Почему это происходит?

Вначале надо сказать, что это, к сожалению, происходит практически с каждой молодой мамой. И основная причина тому, что впервые за много поколений женщины рожают своих детей в нуклеарных семьях, то есть семьях состоящих из мамы, папы и ребенка без включения предыдущих поколений. Женщина в такой семье оказывается без поддержки более старших родственников, да и вообще без чьей-либо поддержки, в то время, как ее муж занят зарабатыванием на жизнь. И в это время на женщину наваливается огромный объем забот и практически полная социальная изоляция, ведь ребенок занимает абсолютно все время, включая время, которое должно было быть отведено на сон мамы.

Еще одна из причин – **состояние здоровья**. Ваше тело проделало гигантский труд за 9 месяцев беременности. Ему нужно время, чтобы прийти в себя, восстановиться. Тогда

оно и правда омолодится. Но если в машине вовремя не менять масло, что случится? Как быстро она выйдет из строя? То же самое с нашим телом. Забота о здоровье никогда не бывает лишней, особенно для мам.

Нахождение в четырех стенах. Даже если гулять с ребенком два-три раза в день, все равно чаще всего они находятся именно дома. Плюс обязанности по уборке, стирке, приготовлению еды. А еще необходимо иногда прилечь вместе с ребенком. Кроме того во многих местах нашей родины есть месяцы, когда выйти из дома нереально. В одних регионах – постоянные дожди и грязь, в других – лютые морозы, в третьих – нереальная жара. Где от всего этого скрыться? Дома. И хорошо, если дом – любимый и уютный. А если нет? Если это маленькая комнатка, в которой уже давно не делался ремонт? Если в ванне полежать невозможно, потому что ванна старая и ржавая? Если дома много разных людей, отношения между которыми сложные? Даже если вы свой дом очень любите, постоянное нахождение в четырех стенах – особенно с младенцем – губительно для кого угодно.

Отсутствие общения. До родов мамы более мобильны – встречаются с подругами там и сям, ходят по магазинам, кафе и кино. После родов – уже все иначе. С кем-то общаться не хочется, с кем-то уже слишком далеко и неудобно. Везде с собой дитя не потащишь – и бактерий побоишься, и вирусов, да и удовольствие это бывает сомнительное. Что остается? Телефон, с которым не расстанутся большинство мам, соцсети, другие мамы в песочнице и родственники. И да, еще плачущее чадо, которое пока само не знает, что хочет. Но хочет. Всегда ли этого общения достаточно? Всегда ли такое общение для нас полезно? Наполняет ли оно нас?

Однообразная жизнь. День сурка. Чтобы выжить, мы создаем себе и ребенку некий режим, в котором нам проще жить. Планируем день, понимаем, когда и как что делать. Но каждый день одно и то же – рано или поздно наступает ощущение нереальности происходящего.

Отсутствие сна. Не надо много говорить о том, что отсутствие полноценного сна пагубно влияет как на наше физическое состояние, так и на психическое. После 10 дней, проведенных в дефиците сна, человеческий мозг просто перестает отражать объективную реальность.

Что делать?

Как мы теперь понимаем, причин достаточно, чтобы отнестись к этой проблеме серьезно, ведь на кону стоят жизни и здоровье матери и ребенка.

1. Поймите: Это не может длиться вечно. Осознание, что это пройдет – лечит. Как быстро закончится? Зависит от того, как интенсивно мама будет наполнять саму себя. «**Я не виновата**». Это, наверное, главное, что стоит понять. Это не ты плохая мать. Это сейчас период у тебя такой, когда тебе нужно отдохнуть и снова набраться сил. Миллионы женщин проходили это до тебя, миллионы пройдут позже.

2. Чаще выходите из дома. В четырех стенах выгорание случается быстрее, поэтому – выходите. Меняйте маршруты прогулок, устраивайте для себя с ребенком небольшие вылазки в ближайшие кафе с подругами, музеи. Все это возможно, если пробовать и искать возможности.

3. Общайтесь. Ищите вдохновляющее общение. Отсекайте то, которое вас опустошает. Простое правило, которое иной раз сложно реализовать, но нужно решиться. Многие мамы идут на занятия, йогу с ребенком рядом с домом. Там знакомятся с мамочками со схожими интересами. Сейчас очень много возможностей для такого поиска подруг. Приглашайте их в гости, ходите в гости к ним.

4. Создайте время для себя. Позвольте себе иногда просто полежать. Найдите возможность хоть иногда выспаться — даже в ущерб быту. Позовите в гости своих родителей, родителей мужа, других родственников или подруг, готовых помочь. Не стесняйтесь просить об этой помощи. Погулять с ребенком пару часов не сильно обременительное занятие, но за эти 2 часа Вы сможете поспать или сделать что-то еще не менее важное именно для себя.

5. Слушайте любимую музыку. Включайте, слушайте, подпевайте, танцуйте. Это все дает сил и вдохновение. Для ребенка это тоже полезный опыт узнать какую музыку любит его мама и что она делает, когда эта музыка звучит. Можно танцевать с малышом на руках.

(Использованные источники: <http://www.valyaeva.ru/emocionalnoe-vygoranie-mamy/>)

Задержка речевого развития.

Один из самых волнующих вопросов для родителей - развитие речи у ребенка. Считается, что развитие речи служит показателем и умственного развития ребенка. Это не всегда верно. И имеет, скорее, обратную тенденцию: при задержке речи у ребенка замедляются навыки общения и обучения

У большинства детей к празднованию второго дня рождения или несколькими месяцами позже происходит настоящий «взрыв» развития речи. В течение первых двух лет жизни ребенок как бы созерцает мир и накапливает информацию. К двум годам он уже готов более активно участвовать в окружающей жизни. К тому же к этому времени клетки мозга

и мускулы речевого аппарата уже в достаточной мере развиты, чтобы ребенок начал выражать себя с помощью слов. Но иногда случается так, что развитие речи у ребенка запаздывает. Этому может быть несколько причин.

1. Незрелые мускулы рта или слабый мышечный тонус лица. Если ребенок предпочитает мягкую пищу твердой, часто роняет пищу изо рта во время еды, дышит ртом, говорит мало и невнятно, или у него повышенное слюноотделение – это может означать, что у ребенка недостаточно развиты мышцы рта и губ. Очень часто это происходит, когда малыша рано отнимают от груди. Мышцы рта можно укрепить несложными игровыми упражнениями:

- **Дуть и свистеть.** Очень действенны любые упражнения, при которых надо с напряжением сводить губы вместе. Можно выдувать мыльные пузыри, а еще дуть на перышко, стараясь удержать его в воздухе. Очень полезны игрушки, в которые надо дуть – дудки, свистульки и т.д.
- **Сосать.** Почаще предлагайте малышу пить сок через соломинку, как можно сильнее втягивая щеки. Это очень полезное упражнение.
- **Имитировать звуки.** Малышу понравится имитировать звуки различных животных и птиц, а также предметов – поезда, машины, звонков и сирен.

2. Недостаточная концентрация слухового внимания. Такой ребенок плохо понимает длинные фразы или не слышит фоновых шумов (шумов заднего плана). Постарайтесь привлекать внимание ребенка к каждому звуку и слову. Почаще читайте вашему ребенку вслух, выбирая книги, которые ребенок хорошо знает. Иногда заменяйте в тексте знакомое слово на другое, смешное, неожиданное для ребенка и привлекайте внимание ребенка к шутке. Показывайте ребенку окружающие его вещи и называйте их. Объясняйте ребенку, что именно вы делаете в данный момент. Четко произносите слова и повторяйте фразы несколько раз.

3. Проблемы со слухом. Недостаточно хороший слух может значительно замедлить умственное развитие ребенка. И если недостаточный слух диагностирован поздно, может быть упущено критическое время для коррекции функций слуховых проходов, ведущих к слуховым центрам мозга. У ребенка может произойти задержка развития речи, что приведет к замедлению навыков общения и обучения. К несчастью, большинство проблем со слухом обнаруживается довольно поздно. От начала ухудшения слуха и до того времени, как вы можете заметить очевидные признаки нарушения слуха у вашего ребенка, может пройти довольно значительное время.

Существует несколько признаков, в зависимости от возраста ребенка, по которым вы можете понять, все ли у него в порядке со слухом:

- Новорожденный: должен вздрагивать при хлопке руками в 1-2 метрах от него и успокаиваться при звуке вашего голоса.
- 4-месячный ребенок должен проявлять ответную реакцию на вашу улыбку и жесты.
- 7-месячный ребенок должен лопотать и повторять за вами простые звуки.
- От 7 до 12 месяцев: должен поворачивать голову, слыша знакомые звуки, и подавать голос в ответ на обращенную к нему человеческую речь.

Когда нужно начинать беспокоиться?

Педиатры выделяют следующие признаки задержки речевого развития у двухлетнего ребенка:

· Ребенок имеет в запасе менее 20 слов и не комбинирует их между собой. Термин «слова» в данном случае вовсе не означает полноценных внятных слов, а скорее принадлежность одного и того же звука одному и тому же объекту, например звуки «Ба» должны всегда означать «бабушка».

- Произносит слова так невнятно, что вы понимаете только половину из них.
- Не играет и не взаимодействует с другими детьми.
- Не понимает или не может ответить на простые вопросы.
- Не может узнать или назвать простые предметы из своего окружения.
- Не может назвать кого-то из членов семьи.

Если вы обнаружили у своего двухлетки один или несколько из этих признаков, следует обратиться к педиатру. Первое, что сделает врач, это проверит слух у вашего ребенка. Незначительные нарушения слуха, например, после ушной инфекции, могут значительно тормозить развитие речи.

Если со слухом все нормально, врач может предположить незначительное отставание в развитии. В этом случае, скорее всего, он предложит вам подождать и понаблюдать за ребенком в течение 6-12 месяцев, чтобы посмотреть, нужно ли будет дальнейшее лечение. Но не следует в течение этого периода сидеть сложа руки. Ваша задача – помочь ребенку развить навыки речи. Даже если ребенок посещает логопеда, современные методы коррекционной педагогики могут помочь на ранних стадиях задержки и легко справиться с отставанием.

Примите в расчет и то, что речевое развитие мальчика может слегка запаздывать по сравнению с речевым развитием девочек. Считается, что мальчики начинают говорить позже девочек. Правда, у мальчиков с запаздыванием речевого развития и в два раза чаще диагностируются проблемы со слухом или с распознаванием речи.

(Использованные источники: <http://www.tuchek.net/speech.htm>, <http://www.7ya.ru/article/Zaderzhka-rechevogo-razvitiya-Chast-II/>)

Рекомендации родителям (законным представителям) по подбору художественной литературы для детей от 0 до 3 лет в том числе детей с особыми образовательными потребностями

Какие задачи должна решать художественная литература?

Соответствовать возрасту ребенка и особенностям его развития.

Развитие свободного общения со взрослыми и детьми

Развитие всех компонентов устной речи детей (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи, связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности.

Практическое овладение воспитанниками нормами речи.

Эстетическое восприятие картины мира.

В круг детского чтения должны входить:

произведения устного творчества русского народа и народов мира;

классическая детская литература (отечественная и зарубежная);

современная литература (русская и зарубежная).

Гербова В.В. «Приобщение детей к художественной литературе» рекомендует соответствующую литературу в соответствии с периодизацией ребенка дошкольного возраста, дает рекомендации родителям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ДЕТЯМ ДВУХ-ТРЕХ ЛЕТ

Русский фольклор

Песенки, потешки. «Наши уточки с утра...»; «Пошёл котик на Торжок...»; «Заяц Егорка...»; «Наша Маша маленька...»; «Чики, чики, кички...»; «Ой ду-ду, ду-ду, ду-ду! Сидит ворон на дубу»; «Из-за леса, из-за гор...»; «Бежала лесочком лиса с кузовочком...»; «Огуречик, огуречик...»; «Солнышко, ведрышко...».

Сказки. «Козлятки и волк», обр. К Ушинского; «Теремок», «Маша и медведь» обр. М. Булатова.

Фольклор народов мира

«Три веселых братца», пер. с нем. Л. Яхнина; «Бу-бу, я рогатый», лит., обр. Ю. Григорьева; «Котауси и Мауси»; англ., обр. К. Чуковского; «Ой, ты заюшка-пострел...», «Ты, собачка, не лай...», пер. с молд. И. Токмаковой; «Разговоры», чуваш., пер. Л. Яхнина; «Снегирёк», пер. с нем. В. Викторова; «Сапожник», польск., обр. Б. Заходера.

Произведения поэтов и писателей России

Поэзия. А. Барто. «Мишка», «Грузовик», «Слон», «Лошадка», «Кораблик» (из цикла «Игрушки»); А. Барто, П. Барто. «Девочка-ревушка»; «Кто как кричит»; В. Берестов. «Большая кукла», «Котёнок»; Г. Лагздынь. «Петушок»; С. Маршак. «Сказка о глупом мышонке»; Э. Мошковская. «Приказ» (в сокр.); Н. Пикулева. «Лисий хвостик», «Надувала кошка шар...»; К. Чуковский. «Федотка», «Путаница»; Н. Саконская. «Где мой пальчик?»; А. Пушкин «Ветер по морю гуляет...» (из «Сказки о царе Салтане»); М. Лермонтов. «Спи, младенец...» (из стихотворения «Казачья колыбельная»); А. Введенский «Мышка»; А. Плещеев «Сельская песня»; Г. Сапгир «Кошка».

Проза. Л. Толстой. «Спала кошка на крыше...», «Три медведя», «Был у Пети и Миши конь...»; В. Сутеев. «Кто сказал «мяу»»; В. Бианки «Лис и мышонок»; Г. Балл. «Желтячок»; Н. Павлова. «Земляночка».

Произведения поэтов и писателей разных стран

С. Капутикян. «Все спят», «Маша обедает» пер. с арм. Т. Спендиаровой.; П. Воронько. «Обновки», пер. с укр. С. Маршака; Д. Биссет «Га-га-га!», пер. с англ. Н. Шерешевской; Ч. Янчарский. «В магазине игрушек», «Друзья» (из книги «Приключения Мишки Ушастика»), пер. с польск. В. Приходько.

ДАННЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ РЕБЕНОК ДОЛЖЕН ПРОСЛУШАТЬ ЗА ГОД И К КОНЦУ ГОДА ОН СМОЖЕТ:

Слушать доступные ему по содержанию стихи, сказки, рассказы. При повторном их чтении проговаривать слова, небольшие фразы.

Вместе со взрослым рассматривать иллюстрации в знакомых книжках.

Читать стихи с помощью взрослого (А. Барто из цикла «Игрушки» и др.)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ДЕТЯМ ТРЁХ-ЧЕТЫРЁХ ЛЕТ

Русский фольклор

Песенки, потешки, заклички. «Пальчик—мальчик...», «Заинька, попляши...», «Ночь пришла...», «Сорока, сорока...», «Еду к ба- бе, еду к деду...», «Тили-бом! Тили-бом!...», «Как у нашего кота...», «Сидит белка на тележке...», «Ай, качи-качи-качи...», «Жили у бабуся», «Чики-чики-чикалочки...», «Кисонька-мурьсенька...», «Заря-заряница...», «Травка-муравка...», «На улице три курицы...», «Тень, тень, потетень...», «Курочка-рябушечка...», «Дождик, дождик, пуще...», «Божья коровка...», «Радуга-дуга...», «Ладушки, ладушки!..», «Петушок, петушок..», »Большие ноги..», «Водичка, водичка...»,

«Баю-бай, баю-бай...», «Киска. киска, киска, брысь!...», «Как у нашего кота...», «Пошёл кот под мосток...».

Сказки. «Колобок». обр. К. Ушинского; «Волк и козлята», обр. А. Н. Толстого; «Кот, петух и лиса», обр. М. Боголюбовской; «Гуси-лебеди», «Снегурочка и лиса», «Бычок - чёрный бочок, белые копытца» обр. М. Булатова; «Лиса и заяц», обр. В. Даля; «У страха глаза велики», обр. М. Серовой; «Теремок», обр. Е. Чарушина; «Курочка Ряба», «Репка» (обр. К. Ушинского); «Как коза избушку построила» (обр. М. Булатова).

Фольклор народов мира

Песенки. «Кораблик». «Храбрецы», англ. обр. С. Маршака; «Что за грохот», пер. с латыш. С. Маршака; «Помогите!», «Разговор лягушек», «Несговорчивый удод», пер. с чеш. С. Маршака; «Маленькие феи», «Три зверолова», англ. обр. С. Маршака; «Танцуй, моя кукла», пер. с норв. Ю. Вронского; «Купите лук...», пер. с шотл. И. Токмаковой; «Две фасольки, три боба», пер. с литов. Е. Юдина; «Ой, в зелёном бору...», укр., обр. Р. Заславского.

Сказки. «Рукавичка», укр. обр. Е. Благиной; «Два жадных медвежонка», венг., обр. А. Краснова и В. Важдаева; «Упрямые козы», узб., обр. Ш. Сагдуллы, «У солнышка в гостях», пер. с словац. С. Могилевской и Л. Зориной; «Лиса-нянька», пер. с финск. Е. Сойни; «Храбрец-молодец», пер. с болг. Л. Грибовой; «Пых», белор., обр. Н. Мялика; «Лесной мишка и проказница мышка», латыш., обр. Ю. Ванага, пер. Воронковой; «Коза-дереза», укр., обр. Е. Благиной; «Петух и лиса», пер. с шотл. М. Клягиной-Кондратьевой; «Свинья и коршун», сказка народов Мозамбика, пер. с португ. Ю. Чубкова.

Произведения поэтов и писателей России

Поэзия. К. Бальмонт, «Комарики-макарики», «Осень»; А. Блок, «Зайчик»; А. Кольцов, «Дуют ветры...» (из стихотворения «Русская песня»); А. Плещеев, «Осень наступила...», «Сельская песня», «Весна» (в сокращ.); А. Майков, «Колыбельная песня», «Ласточка примчалась...» (из новогреческих песен); А. Пушкин, «Ветер, ветер! Ты могуч!..» и «Месяц, месяц...» (из «Сказки о мёртвой царевне и о семи богатырях»); С. Чёрный, «Приставалка», «Про Катюшу»; С. Маршак, «Зоосад». «Жираф», «Зебры», «Белые медведи», «Страусёнок», «Пингвин», «Верблюды», «Где обедал воробей» (из цикла «Детки в клетке»); К. Чуковский, «Путаница», «Краденое солнце», «Мойдодыр», «Муха-цокотуха», «Ёжики смеются», «Ёлка», «Айболит», «Чудо-дерево», «Черепашка»; С. Гродецкий «Кто это?»; В. Берестов, «Курица с цыплятами», «Бычок»; Н. Заболоцкий, «Как мыши с котом воевали»; С. Маршак, «Тихая сказка», «Сказка об умном мышонке»; В. Маяковский, «Что такое хорошо и что такое плохо?», «Что ни страница - то слон, то львица»; И. Косяков, «Всё она»; А. Барто, П. Барто, «Девочка чумахая»; С. Михалков,

«Песенка друзей»; Э. Мошковская, «Жадина»; И. Токмакова, «Медведь»; З. Александрова. «Прятки»; А. Барта «Бычок», «Мячик», «Слон» (из цикла «Игрушки»); В. Берестов. «Курица с цыплятами»; В. Жуковский. «Птичка»; Г. Лагздынь. «Зайка зайка, попляши!»; С. Маршак. «Слон», «Тигрёнок», «Совята» (из цикла «Детки в клетке»); И. Токмакова. «Баиньки».

Проза. К. Ушинский, «Петушок с семьёй», «Уточки», «Васька», «Лиса-Патрикеевна»; Т. Александрова, «Медвежонок Бурик»; Б. Житков, «Как мы ездили в зоологический сад», «Как мы в зоосад приехали», «Зебра», «Слоны», «Как слон купался» (из книги «Что я видел»); М. Зощенко, «Умная птичка»; Г. Цыферов, «Про друзей», «Когда не хватает игрушек» (из книги «Про цыплёнка, солнце и медвежонка»); К. Чуковский, «Так и не так»; Д. Мамин-Сибиряк, «Сказка про храброго Зайца-Длинные уши, косые глаза, короткий хвост»; Л. Воронкова, «Маша-растеряша», «Снег идёт» (из книги «Снег идёт»); Н. Носов «Ступеньки»; Д. Хармс, «Храбрый ёж»; А.Н. Толстой, «Петушки», «Ёж», «Лиса»; В. Даль, «Ворона»; Л. Толстой, «Птица свила гнездо...», «Таня знала буквы...», «У Вари был чиж...», «Пришала весна»; В. Бианки, «Купание медвежат»; Ю. Дмитриев, «Синий шалашик»; С. Прокофьева, «Маша и Ойка», «Когда можно плакать», «Сказка о невоспитанном мышонке» (из книги «Машины сказки»); В. Сутеев, «Три котёнка»; Т. Александрова. «Хрюшка и Чушка» (в сокр.); Л. Пантелеев. «Как поросёнок говорить научился»; В. Сутеев. «Цыплёнок и утёнок»; Е. Чарушин. «Курочка» (из чнкли «Большие и маленькие»); К. Чуковский. «Цыпленок».

Произведения поэтов и писателей разных стран

Поэзия. Е. Виеру «Ёжик и барабан», пер. с малд. Я. Акима; П. Воронько, «Хитрый ёжик», пер. с укр. С. Маршака; Л. Милева, «Быстроножка и серая Одежка», пер. с болг. М. Маринова; А. Милн. «Три лисички», пер. с англ. Н. Слепаковой; Я. Балтвилкс «СТИШОК С ОТГАДКАМИ», пер. с латыш. Д. Цесельчука; Н. Забила, «Карандаш», пер. с укр. З. Александровой; С. Капутикян, «Кто скорее допьёт», пер. с арм. Т. Спендиаровой; А. Босев, «Дождь», пер. с болг. И. Мазнина; «Поёт зяблик» пер. с болг. И. Токмаковой; С. Капутикян, «Маша не плачет», пер. с арм. Т. Спендиаровой; М. Карем «Мой кот», пер. с франц. М. Кудиновой.

Проза. Д. Биссет, «Лягушка в зеркале», пер. с англ. Н., Шерешевской; Л. Муур. «Крошка Енот и Тот, кто сидит в пруду», пер. с англ. О. Образцовой; Ч. Янчарский, «Игры», «Самокат» (из книги «Приключения Мишки Ушастика»), пер. с польск. В. Приходько; Е. Бехлерова, «Капустный лист», пер. с польск. Г. Лукина; А. Босев, «Трое», пер. с болг. В. Викторова; Б. Поттер «Ухти-Тухти», пер. с англ. О. Образцовой; Й. Чапек, «Трудный день», «В лесу», «Кукла Яринка» (из книги «Приключения пёсика и кошечки»), пер. с

чешск. Г. Лукина; О. Альфаро «Козлик-герой», пер. с исп. Т. Давитьянц; А. Каралийчев, «Маленький утёнок», пер. с болг. М. Качауновой; О. Панку-Яшь, «Покойной ночи, Дуку!», пер. с румын. М. Олсуфьева, «Не только в детском саду» (в сокр.) пер. с румын. Т. Ивановой.

Для заучивания наизусть

Русские народные песенки: «Пальчик-мальчик...», «Как у нашего кота...», «Огуречик, огуречик...», «Мыши водят хоровод...»;

А. Барто: «Мишка», «Мячик», «Кораблик»;

В. Берестов: «Петушки»;

Е. Ильин: «Наша ёлка» (в сокр.);

А. Плещеев: «Сельская песня»;

Н. Саковская: «Где мой пальчик?»;

К. Чуковский: «Ёлка» (в сокр.).

ДАННЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ РЕБЕНОК ДОЛЖЕН ПРОСЛУШАТЬ ЗА ГОД И К КОНЦУ ГОДА ОН СМОЖЕТ:

Заинтересованно слушать знакомые и новые сказки, стихотворения, рассказы.

Рассказывать содержание произведения с опорой на рисунки в книге, на вопросы воспитателя.

Называть произведение (в произвольном изложении), прослушав отрывок из него.

Читать наизусть небольшое стихотворение при минимальной помощи взрослого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ДЕТЯМ ЧЕТЫРЁХ-ПЯТИ ЛЕТ

Русский фольклор

Песенки, потешки, заклички. «Наш козел...»; «Зайчишка-трусика...»; «Дон! Дон! Дон!...», «Лень-потягота...»: «Гуси, вы гуси..»; «Ножки, ножки, где вы был?...»; «Сидит, сидит зайка...»; «Кот на печку пошёл...»; «Сегодня день целый...»; «Барашеньки...», «Идёт лисичка по мосту...», «Солнышко-вёдрышко...», «Иди, весна, иди, красна...».

Сказки. «Про Иванушку-дурачка», обр. М. Горького; «Война грибов с ягодами», обр. В. Даля; «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», обр. А.Н. Толстого; «Жихарка», обр. Карнауховой; «Лисичка-сестричка и волк», «Лисичка со скалочкой», обр. М. Булатова; «Зимовье», обр. И. Соколова-Микитова; «Лиса и козёл», обр. О. Капицы; «Чудесные лапоточки», обр. Н. Колпаковой; «Привередница», «Лиса-лапотница», обр. В. Даля; «Петушок и бобовое зёрнышко», обр. О. Капицы.

Фольклор народов мира

Песенки. «Разговоры», пер. с чуваш. Л. Яхнина; «Барабек», англ., обр. К Чуковского; «Рыбки», «Утята», франц., обр. Н. Гернет и С. Гиппиус; «Мешок», пер. с татарск. Р.

Ягафарова, пересказ Л. Кузьмина; «Ласточка», арм., обр. И. Токмаковой; «Скрюченная песня», англ., обр. К. Чуковского.

Сказки. «Травкин хвостик», эским., обр. В. Глоцера и Г. Снегирева; «Колосок», укр. обр. С. Могилевской; «Три поросёнка», пер. с англ. С. Михалкова; «Заяц и ёж», из сказок братьев Гримм, пер. с нем. А. Введенского, пол. ред. С. Маршака; «Чив-чив, воробей», пер. с коми-пермяц. В. Климова; «Шалтай-Болтай», англ., обр. С. Маршака; «Пальцы», пер. с нем. Л. Яхина; «Страшный гость», алтайск., пер. А. Граф и П. Кучияка; «Три брата», пер. с хакасск. В. Гурова; «Красная Шапочка», из сказок Ш. Перро, пер. с франц. Т. Габбе; «Хитрая лиса», пер. с корякск. Г. Меновщинова; «Бременские музыканты», из сказок братьев Гримм, пер. с нем. В. Введенского, под ред. С. Маршака; «Врун», «Ивовый росток» пер. с япон. Н. Фельдман, под ред. С. Маршака; «Пастушок с дудочкой», пер. с уйгурск. Л. Кузьмина; «Как собака друга искала», мордов., обр. С. Фетисова.

Произведения поэтов и писателей России

Поэзия. И. Бунин, «Листопад» (отрывок); А. Майков, «Осенние листья по ветру кружат...»; А. Пушкин. «Уж небо осенью дышало...» (из романа «Евгений Онегин»); А. Фет. «Мама! Глянь-ка из окошка...»; Я. Аким, «Первый снег»; А. Барто, «Уехали»; Э. Мошковская, «Добежали до вечера»; И. Токмакова, «Ветрено!»; С. Дрожжин, «Улицей гуляет...» (из стихотворения «В крестьянской семье»); С. Есенин, «Поёт зима — аукает...»; Н. Некрасов, «Не ветер бушует над бором...» (из поэмы «Мороз, Красный нос»); И. Суриков «Зима»; А. Берестов, «Кто чему научился»; Ю. Владимиров, «Чудаки»; Ю. Кушак, «Сорок сорок»; С. Маршак, «Багаж», «Про всё на свете»; С. Михалков, «Дядя Стёпа»; Ю. Мориц, «Дом гнома, гном—дома!»; К. Баратынский, «Весна, весна» (в сокр.); С. Черный. «Кто?»; С. Маршак. «Вот какой рассеянный», «Мяч»; Ю. Мориц, «Песенка про сказку»; Э. Успенский, «Разгром»; Д. Хармс, «Очень страшная история».

Проза. В. Вересаев, «Братишка»; А. Введенский, «О девочке Маше, о собачке Петушке и о кошке Ниточке» (главы из книги); М. Зощенко, «Показательный ребёнок»; Ю. Казаков, «Зачем мыши хвост»; Е. Чарушин, «Лисята»; К. Ушинский, «Бодливая корова»; С. Воронин, «Воинственный Жако»; С. Георгиев, «Бабушкин садик»; Н. Носов. «Заплата»; Л. Пантелеев, «На море» (глава из книги «Рассказы о Белочке и Тamarочке»); В. Бианки, «Подкидыш»; Н. Носов, «Затейники»; М. Пришвин, «Журка»; Я. Сегель, «Как я стал обезьянкой»; Н. Сладков, «Неслух»; В. Бианки, «Подкидыш»; Л. Воронкова, «Как Алёнка разбила зеркало» (глава из книги «Солнечный денек»); В. Драгунский, «Тайное становится явным»; Н. Носов, «Затейники»; Е. Пермяк, «Торопливый ножик»; М. Пришвин, «Ребята и утята»; Н. Романова, «Котёк и птичка», «У меня дома пчела»; Е.

Чарушин, «Почему Тюпу прозвали Тюпой», «Почему Тюпа не ловит птиц», «Воробей»; Л. Берг, «Пит и воробей» (из книги «Маленькие рассказы про маленького Пита»).

Литературные сказки. М. Горький, «Воробьишко»; В. Осеева, «Волшебная иголочка»; Р. Сеф, «Сказка о кругленьких и длинненьких человечках»; К. Чуковский, «Телефон», «Тараканище», «Федорино горе»; М. Михалков, «Думы»; Н. Носов, «Приключения Незнайки и его друзей» (главы из книги); Д. Мамин-Сибиряк, «Сказка про Комара Комаровича — Длинный Нос и про Мохнатого Мишу — Короткий Хвост»; В. Бианки, «Первая охота»; Д. Самойлов, «У слонёнка день рождения»; С. Козлов, «Зимняя сказка»; М. Москвина, «Что случилось с крокодилом»; Г. Остер, «Одни неприятности», «Хорошо спрятанная котлета»; Г. Цыферов. «В медвежачий час»; Д. Биссет, «Про поросёнка, который учился летать», пер. с англ. Н. Шерешевской; Дж. Родари, «Собака, которая не умела лаять» (из книги «Сказки, у которых нет конца»), пер. с итал. И. Константиновой.

Басни. Л. Толстой. «Отец приказал сыновьям...», «Мальчик стерёг овец...», «Хотела галка пить...».

Произведения поэтов и писателей разных стран

Поэзия. В. Витка, «Считалочка», пер. с белорус. И. Токмаковой; Ю. Тувим, «Чудеса», пер. с польск. В. Приходько; Ф. Грубин, «Слёзы», пер. с чеш. Е. Солоновича; Ю. Тувим, «Про пана Трулялинского», пересказ с польск. Б. Заходера; С. Вангели, «Подснежники» (главы из книги «Гугуцэ — капитал корабля»), пер. с молд. В. Берестова; З. Александрова, «Дождик»; Е. Балагина. «Эхо»; А. Введенский, «Кто?»; Б. Заходер, «Никто»; Ю. Кушак, «Новость»; Ю. Мориц, «Огромный собачий секрет»; Г. Сапгир, «Садовник»; Р. Сеф «Чудо»; И. Токмакова «Ива», «Сосны»; Д. Хармс, «Игра», «Врун»; Я. Бжехва «Клей», пер. с польск. Б. Заходера; Г. Виеру, «Я люблю», пер. с молд. Я. Акима; Ф. Грубин, «Качели», пер. с чеш. М. Ландмана; Я. Райнис, «Наперегонки», пер. с латыш. Л. Мезинова; Ю. Тувим, «Овощи», пер. с польск. С Михалкова.

Литературные сказки. А. Балинт, «Гном Гномыч и Изюмка» (главы из книги), пер. с венг. Г. Лейбутина; А. Милн. «Винни-Пух и все-все-все» (главы из книги), пер. с англ. Б. Заходера; Э.Блайтон, «Знаменитый утенок Тим» (главы из книги), пер. с англ. Э. Паперной; Т. Эгнер, «Приключения в лесу Ёлки-на-Горке» (главы из книги), пер. с норв. Л. Брауде; Д. Биссет. «Про мальчика, который рычал на тигров», пер. с англ. Н. Шерешевской; Э. Хогарт, «Мафин и его весёлые друзья» (главы из книги), пер. с англ. О. Образцовой и Н. Шанько.

Для заучивания наизусть

«Дед хотел уху сварить...», «Ножки, ножки, где вы были?», рус. нар. песенки; А. Пушкин, «Ветер, ветер! Ты могуч...» (из «Сказки о мёртвой царевне и о семи богатырях»); З.

Александрова, «Ёлочка»; А. Барто, «Я знаю, что надо придумать»; Л. Николаенко, «Кто рассыпал колокольчики...»; В. Орлов, «С базара», «Почему медведь зимой спит»; Е. Серова, «Одуванчик», «Кошачьи лапки» (из цикла «Наши цветы»); «Купите лук...», шотл. нар. песенка, пер. И. Токмаковой.

ДАнные произведения ребенок должен прослушать за год и к концу года он сможет:

Высказать желание послушать определённое литературное произведение.

С интересом рассматривать иллюстрированные издания детских книг.

Назвать любимую сказку, прочесть понравившееся стихотворение, под контролем взрослого выбрать с помощью считалки водящего.

с помощью взрослого драматизировать (инсценировать) небольшие сказки.

Отвечать на вопросы: «Понравилось ли произведение?», «Кто особенно понравился и почему?», «Какой отрывок прочесть ещё раз?».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ЧТЕНИЯ ДЕТЯМ ШЕСТИ-СЕМИ ЛЕТ

Русский фольклор

Песенки. «Лиса рожью шла...»; «Чигарики-чок-чигарок...»; «Зима пришла...»; «Идет матушка весна...»; «Когда солнышко взойдёт, роса на землю падёт...».

Календарные обрядовые песни. «Коляда! Коляда! А бывает коляда...»; «Коляда, коляда, ты подай пирога...»; «Как пошла коляда...»; «Как на масляной неделе...»; «Тин-тин-ка...»; «Масленица, Масленица!».

Прибаутки. «Братцы, братцы!...»; «Федул, что губы надул?..»; «Ты пирог съел?»; «Где кисели — тут и сел»; «Глупый Иван...»; «Сбил-сколотил — вот колесо».

Небылицы. «Богат Ермошка»; «Вы послушайте, ребята».

Сказки и былины. «Илья Муромец и Соловей-разбойник» (запись А. Гильфердинга, отрывок); «Василиса Прекрасная», «Белая уточка» (из сборника сказок А. Н. Афанасьева); «Волк и лиса», обр. И. Соколова-Микитова; «Добрыня и Змей», пересказ Н. Колпаковой; «Снегурочка» (но народным сюжетам); «Чудесное облачко», обр. Л. Елисеевой; «Садко» (запись П. Рыбникова, отрывок); «Семь Симеонов — семь работников», обр. И. Карнауховой; «Сынко-Филипко», пересказ Е. Поленовой; «Не плюй в колодец — пригодится воды напиться», обр. К. Ушинского.

Фольклор народов мира

Песенки. «Перчатки», «Кораблик», пер. с англ. С. Маршака; «Мы пошли по ельнику», пер. со швед. И. Токмаковой; «Что я видел», «Трое гуляк», пер. с франц. Н. Гернет и С. Гиппиус; «Ой, зачем ты жаворонок...», укр., обр. Г. Литвака; «Улитка», молд., обр. И. Токмаковой.

Сказки. Из сказок Ш. Перо (франц.): «Мальчик-с-пальчик», пер. Б. Дехтерева, «Кот в сапогах», пер. Т. Габбе; «Айюга», нанайск., обр. Д. Нагишкина; «Каждый своё получил», эстон., обр. М. Булатова; «Голубая птица», туркм. обр. А. Александровой и М. Туберовского; «Беляночка и Розочка», пер. с нем. Л. Кон; «Самый красивый наряд на свете», пер. с япон. В. Марковой.

Произведения поэтов и писателей России

Поэзия. М. Волошин, «Осенью»; С. Городецкий, «Первый снег»; М. Лермонтов, «Горные вершины» (из Гёте); А. Ремизов, «Калечина-малечина»; С. Чёрный, «Волшебник»; Ю. Владимиров. «Оркестр»; Э. Машковская, «Хитрые старушки»; Т. Сапгир, «Считалки, скороговорки»; С. Есенин, «Пороша»; А. Пушкин «Зима! Крестьянин, торжествуя...» (из романа «Евгений Онегин»); П. Соловьёва, «День и ночь»; В. Берестов, «Дракон»; Э. Мошковская, «Какие бывают подарки»; Н. Рубцов, «Про зайца»; Э. Успенский, «Страшная история», «Память»; А. Блок. «На лугу»; С. Городецкий, «Весенняя песенка»; В. Жуковский «Жаворонок» (в сокр.); А. Пушкин, «Птичка», «За весной, красой природы...» (из поэмы «Цыганы»); Ф. Тютчев, «Весенние воды»; А. Фет, «Уж верба вся пушистая» (отрывок); А. Введенская, «Песенка о дожде»; Н. Заболоцкий, «На реке»; И. Токмакова, «Мне грустно...»; Д. Хармс, «Иван Торорышкин», «Весёлый старичок»; «Вот пришло и лето красное...», русская народная песенка; Н. Некрасов, «Перед дождём» (в сокр.); А. Фет, «Что за вечер...» (в сокр.); С. Чёрный, «Перед сном»; Л. Фалеева, «Зеркало в витрине».

Проза. А. Куприн. «Слон»; М. Зощенко, «Великие путешественники»; М. Пришвин, «Курица на столбах»; К. Коровин, «Белка» (в сокр.), С. Алексеев, «Первый ночной таран»; Ю. Коваль, «Стожок», «Выстрел»; Е. Носов, «Тридцать зёрен»; Н. Телешов. «Уха» (в сокр.); Е. Воробьёв. «Обрывок провода»; Ю. Коваль, «Русачок-травник»; Е. Носов, «Как ворона на крыше заблудилась»; С. Романовский, «На танцах»; Д. Мамин Сибиряк, «Медведко»; А. Раскин, «Как папа бросил мяч под автомобиль», «Как папа укрощал собачку».

Литературные сказки. А. Пушкин, «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях»; А. Ремизов, «Хлебный голос»; К. Паустовский, «Тёплый хлеб»; А. Усачёв. «Про умную собачку Соню» (главы); В. Даль, «Старик-годовик»; П. Ершов, «Конёк-Горбунок»; К. Ушинский, «Слепая лошадь»; К. Драгунская, «Лекарство от послушности»; А. Ремизов, «Гуси-лебеди»; И. Соколов-Микитов, «Соль земли»; Н. Носов, «Бобик в гостях у Барбоса»; Г. Скребицкий, «Всяк по-своему»; Г. Фаллада, «Истории из Бедокурии» (главы), пер. с нем. Л. Цывьяна.

Произведения поэтов и писателей разных стран

Поэзия. Л. Станчев, «Осенняя гамма», пер. с болг. И. Токмаковой; Б. Брехт, «Зимний разговор через форточку», пер. с нем. К. Орешина; М. Валек, «Мудрецы», пер. со словац. Р. Сефа; Э. Лир. «Лимерикн» («Жил-был старичок из Гонконга...», «Жил-был старичок из Винчестера...», «Жила на горе старушонка...», «Один старикашка с косою...»), пер. с англ. Г. Кружкова.

Литературные сказки. Х.К. Андерсен, «Дюймовочка», пер. с дат. А. Ганзен; Ф. Зальтен, «Бемби», пер. с нем. Ю. Нагибина; Б. Поттер, «Сказка про Джеммаймлу Нырнвлужу», пер. с англ. И. Токмаковой; А. Линдгрэн, «Принцесса, не желающая играть в куклы», пер. со швед. Е. Соловьевой; С. Топелиус, «Три ржанных колоска», пер. со швед. А. Любарской; М. Эме, «Краски», пер. с франц. И. Кузнецовой; Х.К. Андерсен «Гадкий утёнок», пер. с дат. А. Ганзен; М. Мацутани, «Приключения Таро в стране гор» (главы), пер. с япон. Г. Ронской.

Для заучивания наизусть

Я. Аким, «Апрель»; П. Воронько, «Лучше нет родного края», пер. с укр. С. Маршака; Е. Благинина, «Шинель»; Н. Гернет и Д. Хармс, «Очень-очень вкусный пирог»; С. Есенин, «Берёза»; С. Маршак, «Таёт месяц месяц молодой»; Э. Мошковская, «Добежали до вечера»; В. Орлов, «Ты лети к нам, скворушка...»; А. Пушкин, «Уж небо осенью дышало...» (из «Евгения Онегина»); Н. Рубцов, «Про зайца»; И. Суриков, «Зима»; П. Соловьёва, «Подснежник»; Ф. Тютчев, «Зима недаром злится».

Для чтений в лицах

К. Аксаков, «Лизочек»; А. Фройденберг, «Великан и мышь», пер. с нем. Ю. Коринца; Д. Самойлов, «У Слоно́нка день рождения» (отрывки); Л. Левин, «Сундук»; С. Маршак, «Кошкин дом» (отрывки).

ДАННЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ РЕБЕНОК ДОЛЖЕН ПРОСЛУШАТЬ ЗА ГОД И К КОНЦУ ГОДА ОН СМОЖЕТ:

Различать, жанры литературных произведений; аргументировать свой ответ («Это сказка (рассказ, стихотворение), потому что...»).

Называть любимые сказки и рассказы: прочесть 1-2 любимых стихотворения, 2-3 считалки; вспомнить 2-3 загадки.

Называть двух-трёх авторов и двух-трёх иллюстраторов детских книг.

Выразительно, в собственной манере прочесть стихотворение, пересказать отрывок из сказки, рассказа.

Рекомендации (памятки) по организации словесно-эмоционального общения взрослого с ребенком дошкольного возраста, в т.ч.в возрасте от 0 до 3-х лет, включая детей с особыми образовательными потребностями

Памятка для родителей (законных представителей)

Правила общения.

Можно выражать свое недовольство отдельными действиями ребенка, но не самим ребенком.

Можно осуждать действия ребенка, но не его чувства, какими бы нежелательными или непозволительными они ни были.

Недовольство действиями ребенка не должно быть систематическим, иначе оно перейдет в неприятие его.

Покажите ребенку, что вы его уважаете. Помогают только высказанные вслух комплименты, а не то, что вы, возможно, думаете, но не говорите.

Признайте ребенка здесь и сейчас, на основе настоящих событий.

Сохраняйте дружелюбный тон!

Чаще бывайте с ребенком (играйте, читайте, гуляйте и т.п.)

Поддерживайте каждый успех.

Активно и заинтересованно выслушивайте рассказы о его переживаниях и потребностях.

Делитесь своими чувствами, проявляя доверие к ребенку.

Обнимайте ребенка не менее четырех раз в день

Как научить детей общаться

Счастье очень во многом зависит от умения ладить с другими людьми. Поэтому одна из главных задач родителей - помочь детям в развитии социальных навыков. Вам просто необходимо научить своего ребенка устанавливать хорошие взаимоотношения с другими людьми.

Социальный успех определяется рядом условий:

Личная привлекательность. Важно объяснить, как можно раньше ребенку, что человеческая привлекательность - это гораздо больше, чем природная красота. Даже самые некрасивые люди могут стать более привлекательными с помощью простых средств: аккуратность и чистоплотность, хорошие манеры, овладение каким-либо умением.

Боязнь людей с психофизическими нарушениями. Научить ребенка спокойно воспринимать нарушения психофизического развития.

Навыки общения. Как можно чаще разговаривайте с детьми. Если дети в таких беседах научатся выражать свои мысли и чувства, обсуждать самые разнообразные вопросы, для них не составят труда непринужденные разговоры с другими людьми. Одно из важнейших условий для развития у ребенка навыков межличностного общения - обширная и многообразная практика.

Помогите ребенку стать хорошим другом. Ваш ребенок должен быть чутким, порядочным и отзывчивым, уметь дарить любовь и теплоту, быть надежным другом, уметь откликаться на чужую беду.

В детстве важнейшим состоянием ребенка является ощущение своей защищенности. Для этого родители должны помочь ему вырабатывать положительную самооценку.

Верьте в своих детей. Цените их, постарайтесь оказывать гостеприимство людям, которых ваши дети выбрали в друзья, даже если вы не одобряете их выбор.

Памятки по познавательнo-речевому и художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет, включая детей с особыми образовательными потребностями

Памятка родителям по познавательнo-речевому развитию

- Любите малыша и активно выражайте свою любовь и радость, активно сопереживайте ему и оказывайте эмоциональную поддержку, когда он сталкивается с какими-то затруднениями или с ним случаются какие-либо неприятности.
- Постоянно общайтесь с малышом, старайтесь понимать, что он хочет «сказать», будьте эмоционально отзывчивыми и готовыми разделить с ним его переживания, называйте словами действия малыша и свои совместные с ним действия.
- Каждый день играйте вместе с ребёнком.
- Установите несколько строгих запретов, связанных с безопасностью малыша («нельзя трогать электрические розетки», «нельзя играть с проводом» и так далее).
- Создайте ребёнку богатую познавательную среду: дарите ему различные конструкторы и развивающие игрушки и показывайте, как можно с ними играть.
- Пойте ему песенки и рассказывайте сказки; читайте ему книжки «для самых маленьких» и рассматривайте вместе с ним картинки.
- Гуляйте с ним в разных местах и называйте словами то, что он видит вокруг себя.
 - Предоставляйте малышу достаточно большую свободу в исследовании мира, поощряйте его попытки сделать что-то самостоятельно.
 - Открыто выражайте свои эмоции в общении с ребёнком, при этом выражайте негативное отношение к тем действиям ребёнка, которые нам не нравятся, но не к нему самому.

Памятка родителям по художественно-эстетическому развитию

- Показывайте ребёнку красиво отрисованные мультфильмы, читайте вместе книги с красивыми иллюстрациями.
- Знакомьте детей с разными видами искусства путем созерцания картин в музеях, просмотра репродукций в компьютерном режиме, журналах, книгах, поездках.
- Упражняйтесь вместе с ребёнком в определении жанра живописи: пейзаж, натюрморт, портрет, сказочный, бытовой, анималистический.

- Предоставляйте возможность самостоятельно изображать предметы, животных, деревья, транспорт, людей и т.п.;
- Поддерживайте желание рисовать, лепить, заниматься аппликацией, конструировать, передавать свои впечатления в изображениях.
- Взвешенно относитесь к выбору материалов изображения, побуждайте к основам рукоделия: вышивки, шитье, бисероплетение.
- Поощряйте творчество ребенка, поддерживайте его инициативу.
- Предоставляйте ребенку возможность слушать совершенные по форме, доступные для понимания сольные и хоровые произведения.
- Поддерживайте желание слушать музыку, эмоционально откликаться на нее, передавать свои впечатления.
- Взвешенно относитесь к выбору ребенком музыкальных произведений для прослушивания, предлагайте ему не только легкую, ритмичную взрослую музыку, но и классическую и детскую.
- Упражняйтесь вместе с ребенком в определении жанра музыкального произведения, названии инструмента, на котором он выполняется.
- Используйте музыку в аудио - и видеозаписях.
- Организуйте просмотр доступных детям по содержанию музеев и центров искусств.
- Научите ребенка различать «музыку природы» - пение птиц, звуки различных насекомых, шелест листьев и волн воды и т.д., сравнивать естественную музыку с созданными людьми мелодиями, находить в них общее и отличное.
- Используйте высокохудожественную музыку с яркими образами, разными настроениями, под которую ребенок может по-разному воспроизводить ходьбу, бег, прыжки, движения танца и т.д.
- Развивайте вокальные данные ребенка, его музыкальные и актерские способности.
- Поощряйте попытки ребенка петь самостоятельно.
- Привлекайте ребенка к совместному пению.
- Способствуйте возникновению желания придумывать несложные мелодии.
- Привлекайте к театрально-игровой деятельности.
- Создайте театр дома: разыгрывайте элементарные жизненные ситуации с игрушками, инсценируйте знакомые литературные произведения, сказки, рассказы, стихи.

- Обращайте внимание ребенка на осмысление содержания художественных произведений, особенности характеров и поведения разных персонажей.
- Поощряйте творчество ребенка, поддерживайте его инициативу, одобряйте удачное исполнение роли.
- Посещайте вместе с детьми театры (кукольный, драматический, юного зрителя и др.).

Рекомендации для родителей по созданию предметно-развивающей среды в домашних условиях

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) – это документ, который определяет требования к условиям развития детей раннего и дошкольного возраста во всех формах организации дошкольного образования, включающего, в том числе, семейное воспитание.

Важным составляющим компонентом разработки и реализации проекта по созданию предметно-развивающей среды в домашних условиях являются показатели, характеризующие ее эффективность:

1. Структура среды и пространства (из каких структурных компонентов состоит, их полнота и оформленность).
2. Организация среды и пространства (наличие связей между компонентами, их содержание и интенсивность).
3. Соответствие требованиям СанПиН, ФГОС ДО.
4. Учет возрастных особенностей и индивидуальных потребностей и возможностей ребенка.
5. Уникальность среды.
6. Вовлеченность всех членов семьи в процесс создания и использования среды в домашнем воспитании.
7. Соответствие наполнения поставленным целям в семейном воспитании.
8. Интенсивность использования среды развития ребенка.
9. Динамизм в обновлении среды развития ребенка.
10. Эмоциональный комфорт, безопасность, здоровьесбережение.

Требования к организации развивающей предметно-пространственной среды (далее – РППС) для дошкольников как в дошкольной образовательной организации, так и в домашних условиях также определены стандартом. При выборе элементов РППС с учетом психолого-возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка следует учитывать следующие рекомендации ФГОС ДО.

Содержательная насыщенность игровой среды.

Наличие в образовательном пространстве дома игрушек для всех видов детской активности приветствуется. Однако это не означает, что они должны быть приобретены сразу и в полном объеме. Содержательный состав РППС в семье должен меняться по мере взросления ребенка.

Так, в младенческом возрасте (2 месяца - 1 год), когда преобладает непосредственное эмоциональное общение с взрослым, подбор элементов РППС должен осуществляться с учетом потребности детей в манипулировании с предметами и познавательно-исследовательскими действиями, восприятия музыки, детских песен и стихов, двигательной активностью и тактильно-двигательными играми;

в раннем возрасте (1 год - 3 года) – когда начинается предметная деятельность – в приоритете игры с составными и динамическими игрушками; экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.), общение с взрослым и совместные игры со сверстниками под руководством взрослого, самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.), восприятие смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная активность;

для детей дошкольного возраста (3 года - 8 лет) – приоритетным становится ряд видов деятельности, таких как:

- игровая, включающая 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);

- 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.

В приведенной ниже таблице дан примерный обоснованный перечень игр и игрушек, необходимых для разных видов деятельности в различные возрастные периоды. Это минимальный набор элементов РППС, обеспечивающий всестороннюю детскую активность. Конечно, универсальных рекомендаций быть не может. Насыщенность среды зависит от многих факторов: пола ребенка, количества детей в семье, их интересов и приоритетов.

Недопустимо перенасыщение среды, так как его последствия будут в дальнейшем связаны с развитием безразличия к играм и игрушкам, потерей интереса, неумением дорожить чем-то и кем-то. Следует поощрять многократное и разнообразное использование игрового материала, особенно в качестве предметов-заместителей.

Трансформируемость

Под **трансформируемостью** РППС понимается возможность изменения среды в зависимости от меняющихся интересов и возможностей детей. Периодически, под влиянием впечатлений от окружающего мира, детская комната или уголок могут превращаться в корабль, школу, кинотеатр, зоопарк и др. Ребенок сам или с помощью взрослого может создавать необходимую игровую обстановку, используя различные предметы из окружающего предметного пространства: коробки, мебель, детали крупных конструкторов, ширмы, занавеси и др.

Полифункциональность

Полифункциональность игровой среды предполагает возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды: например, природных материалов, привезенных из путешествий с родителями, или «волшебной коробки» с различными бытовыми предметами, которые используются в играх в качестве предметов-заместителей (это может быть деревянный брусочек вместо телефона, бумажные карточки вместо денег или вместо банковской пластиковой карты, камешки и ракушки вместо еды, любые бытовые коробочки из-под зубной пасты, баночки и т.д.).

Вариативность

Вариативность среды предполагает свободный выбор ребенком разнообразных материалов, игр, игрушек. Рекомендуется периодически менять игрушки, добавлять новые предметы, стимулирующие различные виды детской активности. Если родители видят, что игрушка долгое время не используется, потому что ребенок утратил к ней интерес, то можно вместе с ребенком определить, какие игрушки можно отправить «отдохнуть», например, в кладовую комнату, или просто убрать в шкаф, освободив место тем играм и игрушкам, которые в настоящее время представляют наибольший интерес.

Хорошо, если у детей есть друзья, родственники или соседи, с которыми можно меняться игрушками. Правда, всегда присутствует опасение, что игрушку могут сломать, но воспитательный эффект от такого обмена велик: ребенок учиться «делиться», «брать в аренду», «меняться» на определенных условиях, - а это и есть школа социализации. Эту функцию могут выполнять «игротеки», которые функционируют во многих дошкольных образовательных организациях. В «Игротеке» дети могут брать домой на определенное время полюбившиеся игры и игрушки. Смысл «игротек» состоит в том, чтобы ребенок, взяв на время понравившуюся игрушку, вернул ее в целостности и сохранности, таким образом, позаботившись о других детях, которые будут играть с ней позже.

Однообразие игр и игрушек опасно, поскольку оно не способствует разностороннему развитию ребенка. Рекомендуется наполнять игровой уголок ребенка

игрушками из разных материалов для развития тактильных ощущений, сенсомоторных навыков и разнообразных по содержанию играми, направленными на развитие памяти, внимания, мышления, усидчивости и т.д. От подбора игрового материала и его расположения в игровом уголке во многом зависит характер детской игры и ее продолжительность.

Доступность

Под **доступностью** среды понимается свободный доступ к играм и игрушкам. Очевидно, что в условиях малогабаритной квартиры мебель в детской комнате рассчитана на хранение детских вещей и игрушек одновременно. Конечно, и то и другое должно быть в зоне свободного доступа ребенка. Поэтому, распределяя вещи по полкам, нужно помнить, что с игрушками ребенок играет каждый день, а некоторые личные вещи он использует не с такой периодичностью, и их можно разместить повыше.

Обустривая домашний игровой уголок, обязательно обеспечение доступности игрового материала, что будет способствовать развитию самостоятельности, умения делать выбор и реализовывать свои игровые замыслы, принимать решения и нести ответственность, отвечать за порядок в своем игровом уголке.

Безопасность

Требования к **безопасности** игрушек актуальны как в дошкольной образовательной организации, так и при ее создании в домашних условиях.

Прежде всего, необходимо помнить о безопасности материалов, из которых изготовлены игрушки. Покупая ребенку игрушку, нужно обязательно требовать в магазине сертификат безопасности.

Немаловажным фактором является исправность и целостность игрушек. Если игрушка заводная, то заводной механизм должен быть в исправности. Элементы питания должны быть свежими в игрушках с электродвигателями. Сломанные игрушки небезопасны острыми краями и торчащими деталями. Кроме того, есть еще эстетические требования к игрушке. Поэтому, если игрушку починить невозможно, ее лучше убрать.

Особое внимание следует уделять безопасности элементов РППС для физического и психического здоровья детей.

Следует всячески ограждать детей от отрицательного влияния игрушек, которые:

- провоцируют ребенка на агрессивные действия;
- вызывают проявления жестокости по отношению к персонажам игры (людям и животным), роли которых выполняют играющие партнеры (сверстник и взрослый);
- вызывают проявление жестокости по отношению к персонажам игры, в качестве которых выступают сюжетные игрушки (куклы, мишки, зайчики и др.);

- провоцируют игровые сюжеты, связанные с безнравственностью и насилием;
- вызывают нездоровый интерес к сексуальным проблемам, выходящим за компетенцию детского возраста и др.

1. Физическая и экологическая безопасность (отсутствие запаха, острых краев; прочности деталей и окраски, наличие сертификата качества).

2. Психофизиологическая безопасность – соответствие возрасту: соразмерность игрушки параметрам ребенка (руки, росту и пр.), возможность манипуляции, парной работы рук, координации движений.

3. Психологическая безопасность: отсутствие негативных воздействий на психическое развитие ребенка, его интеллектуальное, психоэмоциональное, социальное и эстетическое развитие.

4. Нравственно-духовная безопасность: отсутствие провоцирующих факторов для формирования негативных установок детского поведения: мигание света, резкие неестественные цвета; превышение допустимого уровня громкости звука; наличие/отсутствие опасных острых краев, отделяющихся деталей и фрагментов; риск появления аллергических реакций; риск наличие вибрации, выстреливающего эффекта и пр.

Перечисленные риски могут не отражать все возможные риски игровой продукции, способные оказать серьезное травмирующее воздействие на физическое, психологическое и духовно-нравственное развитие ребенка. В этой связи особенно важна та методическая помощь по подбору элементов РППС для использования ребенком в домашних условиях, которую могут оказать родителям педагоги и специалисты дошкольных образовательных организаций.

С этой целью рекомендуется организация совместных мероприятий со стороны ДОО, в лице педагога с семьей воспитанника, для обеспечения преемственности РППС в домашних условиях. Например, совместные игровые мероприятия, организованные в рамках общеобразовательной программы (обмен опытом семейного воспитания, проектная деятельность, участие в различных конкурсах, фестивалях, ярмарках и др.). Стоит отметить, что данный аспект немаловажен, поскольку РППС, организованные в ДОО и в условиях семьи должны иметь единые принципы для обеспечения комфортного пребывания и развития ребенка. Организация РППС должным образом позволит содействовать реализации индивидуального образовательного маршрута каждого дошкольника.

Рекомендации для родителей по формированию навыков толерантного общения со сверстниками и взрослыми у детей от 0 до 3 лет, в том числе детей с особыми образовательными потребностями

Чтобы человек мог признать за другими людьми те же чувства, ценности и отношения, которые существенны для него самого, ему необходимо испытать на себе всю силу и значимость их проявлений. Развитие чувства сопереживания, поддержки, терпеливости, равнодушного отношения к другим людям, проявления заботы, внимания и уважения воспитание стремления к пониманию и принятию другого человека является одной из основных задач личностного развития ребенка, начиная с дошкольного возраста.

Понятие толерантности формировалось на протяжении многих веков, и этот процесс продолжается до сих пор. Толерантность многолика в своих проявлениях. Она нашла отражение в целом ряде других понятий, наиболее близких детскому восприятию: миролюбие, забота, сочувствие, поддержка, внимание, терпимость, принятие, дружелюбие, понимание.

Понятие толерантности несет в себе идеи многообразия, равенства, отказа от доминирования и насилия одного над другим, касается ли это отдельных людей, групп людей или целых народов и государств. Толерантность в таком ее понимании должна стать важным компонентом жизненной позиции зрелой личности, имеющей свои ценности и интересы и готовой, если потребуется, их защищать, но одновременно с уважением относящейся к позициям и ценностям других людей.

Для дошкольного уровня общего образования наиболее адекватными методами воспитания толерантности, формирования гражданской идентичности выступают игра, использование творческих продуктивных художественных видов деятельности, социально-психологические тренинги. Игра, выступающая как особая возрастнo-специфическая форма самоопределения ребенка, является важным механизмом социализации, обеспечивая вхождение в социальный мир – мир социальных и межличностных человеческих отношений и его освоение (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин). Игра, наводя мосты между детством и взрослостью, предлагает «идеальную форму», задающую образец-эталон будущей взрослости в понятной и доступной для подражания ребенка форме.

Существенное значение, по мнению Рубинштейн С.Л., имеет игра для развития Я-концепции и идентичности ребенка, так как, играя разные роли в процессе

игры, ребенок, не просто переносится в другую личность, но при этом значительно обогащает и углубляет свою собственную.

Все перечисленные методы объединяет то, что во главе угла оказывается мотивационно-ценностный, смысловой компонент толерантности и гражданской идентичности, что вполне адекватно и возрастным психологическим особенностям детей 5-8 лет, и сущностным закономерностям развития самой личности (А.Н.Леонтьев).

На современном этапе развития дошкольного образования важное значение приобретает создание особых условий, позволяющих развивать ребенка в социально-коммуникативном плане с установкой на позитивное, толерантное общение: это и специальная подготовка педагогов в плане раскрытия развивающего потенциала в предметно-пространственном окружении ребенка, когда взрослые наделяют элементы среды развивающими функциями. Это и особые формы взаимодействия с семьями дошкольников и другими значимыми для ребенка взрослыми, связанные с передачей семейных традиций и обычаев.

Задача понимания современного ребенка стала одной из важнейших. Общение со взрослым имеет исключительное значение для ребенка на всех этапах детства. Но особенно важным оно является в первые семь лет его жизни, когда закладываются все основы личности и деятельности растущего человека.

Взрослый является для детей источником новых знаний, и дети по-прежнему нуждаются в его уважении и признании. Но для ребенка становится очень важно поступать так, чтобы его отношение к тем или иным событиям совпало с отношением взрослого. Общность взглядов и оценок является для ребенка показателем их правильности. Ребенку в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте очень важно быть хорошим, все делать правильно: правильно вести себя, правильно строить свои отношения с взрослыми и ровесниками. Но гораздо важнее, чтобы родители и педагоги

с пониманием относились к интересам и запросам ребенка. Потребность во взаимопонимании взрослого – отличительная особенность личностной формы общения. Но если взрослый часто говорит ребенку, что тот жадный, ленивый, трусливый и т. д., это может сильно обидеть и ранить ребенка и отнюдь не приведет к исправлению отрицательных черт характера.

Стремление во всем быть хорошим, конечно же, должны поддерживать и родители, и преподаватели. Для этого нужно чаще разговаривать с детьми об их поступках и отношениях между собой. Дети в возрасте 5–8 лет по-прежнему нуждаются в одобрении взрослого. Но их больше волнует

не оценка их конкретных умений, а оценка их моральных качеств и личности в целом. Если ребенок уверен, что взрослый хорошо относится к нему и уважает его личность, он может спокойно, по-деловому относиться к его замечаниям, касающимся его отдельных действий или умений. Если он что-то сделал не очень хорошо, а взрослый понял причину такого поведения, то для ребенка такая реакция со стороны значимого для него человека самая важная.

Известно, что человек воспринимает мир с помощью определенных моделей, или базовых представлений, которые начинают формироваться с самых первых дней и недель жизни младенца и первоначально носят чисто эмоциональный характер. Эмоциональная модель мира является своего рода глобальной настройкой на мир в целом. Она создает базовое чувство безопасности или опасности мира, ощущение своего благополучия или неблагополучия в нем.

Для всего последующего развития малыша очень важно, чем этот мир встретит его «на пороге», - самая первая эмоциональная «модель» мира становится основой для последующих отношений с ним и способствует развитию оптимизма или пессимизма, жизнерадостности или тревожности, веселости или угрюмости.

Малыш родился. Что ему нужно для того, чтобы успешно развиваться и овладевать всеми человеческими способностями?

Разумеется, он нуждается в том, чтобы взрослые ухаживали за ним – кормили, поили, мыли, переодевали. Но, оказывается, одного этого мало. Помимо ухода, даже самого лучшего, малыш с самого рождения нуждается в том, чтобы его любили, ласкали, чтобы с ним разговаривали.

- От чего зависит эмоциональное благополучие малыша?
- От эмоционального состояния матери и ее отношения к малышу;
- От физического комфорта
- От успешности утоления голода
- От положительных переживаний, вызываемых познавательной активностью.

Непосредственное эмоциональное общение решает две важные задачи:

Во-первых, с его помощью малыш устанавливает и поддерживает эмоциональный контакт с близкими взрослыми. И тем самым создается основа для развития дальнейших отношений с ними.

Во-вторых, осваивая этот тип общения, малыш учится вступать в эмоциональный контакт с другими людьми, то есть развивает свою способность к общению.

К концу первого года жизни складывается второй «слой» общения – экспрессивно-знаковое общение – общение с помощью жестов, мимики и голосовых реакций, имеющих

уже вполне определенное значение. Ребенок начинает с одной стороны, целенаправленно выражать свои желания или нежелания. С другой стороны, начинает понимать выражаемые взрослыми чувства и отношения. Это понимание эмоциональных отношений взрослого к окружающим предметам и явлениям позволяет ему начать осваивать мир человеческих эмоциональных «маркеров». В этом возрасте у ребенка появляется способность совершать предметные действия, которые задаются уже не природой, а человеческой культурой. Появляются культурные действия – коммуникативные игры.

С трех лет малыш учится речевому общению. Речь (то есть умение говорить) и речевое общение – это не одно и то же. Общение всегда предполагает вступление в контакт с другим человеком, т.е. определенную настроенность на него, готовность его слушать и готовность говорить с ним.

В этот же период может начинаться постепенное расширение круга общения ребенка, когда малыш начинает общаться с детьми и взрослыми, не являющимися членами семьи.

Возрастные рамки перехода к активному общению могут быть очень разными – самые общительные дети научаются активно вступать в контакт уже в два-три года, большинство детей учится этому в период от четырех до шести лет, а некоторые до школы так и не осваивают умения активно общаться.

Второй-третий год жизни.

В отличие от общения с родителями и другими взрослыми, общаясь с детьми, малыш вступает в отношения с равными, с себе подобными. Поэтому ранний опыт общения с другими детьми закладывает основы будущих привычек и склонностей при общении с равными – с друзьями и товарищами, коллегами и партнёрами по работе, а также с будущими спутниками жизни.

От трех до семи лет.

В дошкольном возрасте задачи развития ребенка зависят, прежде всего, от той жизненной ситуации, в которой он растет, а также от того, как воспитывают его и как общаются с ним родители или другие значимые для ребенка люди (члены семьи, педагоги в дошкольной организации и др.). На этапе завершения дошкольного образования особое внимание семьи должно быть направлено на:

1. Усвоение ребенком норм и ценностей, принятых в обществе.
2. Развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками.
3. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества.
4. Становление у дошкольника самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий.

5. Развитие у детей социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания.
6. Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.
7. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых.

Рекомендации для родителей по поддержке детско-родительских отношений

Необходимым условием развития ребенка является общение – с родителями или замещающими их людьми. И от особенностей общения с детьми во многом зависит, какими людьми они вырастут. Принципиально важными моментами взаимоотношений являются принятие или неприятие партнера и уважением или неуважением к нему. При этом взаимоотношения могут строиться «на равных», «сверху» или «снизу». В неравноправных отношениях важную роль играют оценочные и обвиняющие воздействия, а также другие способы эмоционального и социального давления.

Основными способами взаимодействия людей друг с другом являются подчинение, противоборство и сотрудничество. Подчинение и сотрудничество – это два типа построения совместной деятельности людей, первый из которых предполагает неравноправные, а второй – равноправные отношения партнеров. Противоборство возникает, когда цели партнеров по общению противоположны или несовместимы (в том числе, когда каждый из партнеров стремится подчинять другого, или когда один пытается подчинить другого, а тот сопротивляется).

Сотрудничество – лучшая стратегия общения с любимым близким человеком, так как оно позволяет решать проблемы, а не накапливать их. Отношения сотрудничества помогают развивать самостоятельность и ответственность, учат считаться с другими и разрешать конфликтные ситуации. Конечно, с маленьким ребенком сотрудничество в полном смысле этого слова невозможно. Наиболее естественные отношения с младенцем – это опекающие, которые предполагают одностороннюю заботу о нем. Как только малыш становится старше, важно сокращать сферу опеки и расширять как сферу сотрудничества с ребенком, так и его самостоятельность и ответственность за совершаемые действия. Показателем необходимого сокращения сферы может служить стремление ребенка действовать самостоятельно и активно во взаимодействии с родителями: энергичное выражение своих желаний и мнений, своего согласия и несогласия.

Таким образом, оптимальной стратегией общения с маленьким ребенком и его воспитания фактически оказывается не столько сотрудничество как таковое, сколько обучение сотрудничеству. Начинать нужно с полутора-двух лет. Первым шагом к обучению ребенка сотрудничеству с другими людьми может стать увлекательное взаимодействие, которое строится:

- на понимании родителями чувств и желаний ребенка;

- на их умении превращать необходимые, но не вызывающие у малыша энтузиазма действия в интересные и увлекательные.

Второй принципиально важный этап в обучении сотрудничеству – это поддерживающее взаимодействие. Повсеместно распространённое условное принятие ребенка и активное использование в общении с ним оценочных воздействий и упреков ведут в последствии к неуверенности в себе, зависимости от окружающих, скрытности и склонности к обману. Для личностного развития ребенка наиболее благоприятные отношения, соединяющие в себе пять моментов:

- безусловное принятие ребенка и сопереживание ему;

- открытое выражение своих чувств и готовность к диалогу с ребенком;

- оценивание;

- критику или обсуждение конкретных действий ребенка, которые не нравятся родителям или в чем-то не устраивают их, или, наоборот, радуются и радуют родителей и других значимых для ребенка взрослых людей);

- обучение ребенка сопереживанию другим людям и сотрудничеству с ними и приобщение ребенка к ценностям и нормам человеческой жизни.

Следует помнить, что воспитание, основанное на стремлении родителей заставить своего ребенка всегда слушаться старших будет неэффективным, поскольку оно приводит к противоборству ребенка и родителей, которое может быть либо явным, либо скрытым. Результатом может быть отчужденность, или крайняя несамостоятельность ребенка и его зависимость от других людей.

Постоянное потакание ребенку способствует формированию у него эгоизма, так как непоследовательное поведение родителей приводит к появлению капризов и истерик.

Наиболее благоприятный для личностного развития ребенка способ взаимодействия – это сотрудничество, когда обе стороны готовы считаться с интересами друг друга. Для того, что научить ребенка сотрудничать с другими людьми, взрослый должен не только сам эту стратегию сотрудничества осуществлять, но и активно помогать ребенку. Помощь в этом случае будет направлена на осознание ребенком своих чувств и желаний, понимание чувств и точки зрения других людей, развитие умения предлагать разные варианты решения спорных вопросов.

Задача родителей состоит в том, чтобы научить ребенка быть человеком в полном смысле этого слова – начиная от хождения на двух ногах и умения общаться с другими людьми и кончая освоением и утверждением высших человеческих ценностей.

Первое умение - любить ребенка.

Это значит радоваться каждому его маленькому успеху, каждому шагу вперед, разделять с ним все его радости и все его горести. И еще это значит пристально вглядываться в то, каким он растет, и задумываться о том, правильно ли мы его воспитываем – и, если надо, изменять свои привычки, свои взгляды и свое поведение по отношению к ребенку.

Второе умение – понимать ребенка, сопереживать ему, утешать его и подбадривать, считаться с его чувствами и желаниями и договариваться с ним. Но, понимая его и сопереживая ему, не идти на поводу у его желаний и не отказываться от своих намерений или требований в угоду его прихотям.

Третье умение – с первых лет жизни ребенка учить его сотрудничеству – учить договариваться, понимать чужую позицию или точку зрения, объяснять свою, находить решение, которое могло бы устроить обе стороны. А для этого мы, взрослые, должны сами уметь строить отношения на основе сотрудничества, а не подчинения или противоборства.

Четвертое умение – быть открытым потоку жизни, а не прятаться от него за нашими убеждениями, теориями и готовыми рецептами поведения. Открытость навстречу жизни всегда включает в себя умение замечать свои ошибки и исправлять их, готовность учиться, менять свои взгляды и отказываться от заранее принятых решений, если видно, что следование им приведет в тупик. И готовность решать проблемы, а не мириться с ними и не закрывать на них глаза.