

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение  
Новоуральского городского округа - детский сад комбинированного вида «Гармония»  
(МАДОУ детский сад «Гармония»)  
ул. Ленина, 97, г. Новоуральск, Свердловская область, 624135  
тел.(fax) 6-17-82  
e-mail: madou.garmoniya@mail.ru

структурное подразделение детский сад № 22 «Надежда»  
ул. Мичурина, 6А, г. Новоуральск, Свердловская область, 624134  
тел.(fax) 4-23-10  
e-mail: nan-andpro@mail.ru

ОПИСАНИЕ КОМПЛЕКСА ТЕХНОЛОГИЙ,  
НАПРАВЛЕННЫХ НА РЕАЛИЗАЦИЮ ООП ОП ДО  
ДЕТСКОГО САДА №22 «НАДЕЖДА»

Вторая редакция

Под ред. Шевченко Т.В.

г. Новоуральск  
2019



# Оглавление

Оглавление .....	3
Введение .....	5
I. Личностно-ориентированные технологии.....	7
1.1 Технология «Портфолио».....	7
Концептуальная часть.....	7
Содержательная часть.....	7
Процессуальная часть.....	8
1.2 Технология психологического сопровождения естественного развития детей (Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова).....	13
Концептуальная часть.....	13
Содержательная часть.....	13
Процессуальная часть.....	14
1.3 Технология «Сценарии активизирующего общения».....	15
Концептуальная часть.....	15
Содержательная часть.....	15
Процессуальная часть.....	15
II. Игровые технологии .....	17
2.1 Технология развития игровой деятельности детей Е.Е. Кравцовой .....	17
Концептуальная часть.....	17
Содержательная часть.....	18
Процессуальная часть.....	22
2.2 Технология Сказкотерапии.....	27
Концептуальная часть.....	27
Содержательная часть.....	27
Процессуальная часть.....	28
2.3 Технология коррекции неконструктивного поведения детей в игре М.Э. Вайнер .....	28
Концептуальная часть.....	28
Содержательная часть.....	29
Процессуальная часть.....	31
III. Образовательные технологии .....	33
3.1 Технология моделирования авторского коллектива Центра им. Л.А. Венгера под руководством Н.Е. Вераксы и О.М. Дьяченко .....	33
Концептуальная часть.....	33
Содержательная часть.....	33
Процессуальная часть.....	34
3.2 Метатехнология создания ситуации разрыва для развития ребенка .....	34
Концептуальная часть.....	34
Содержательная часть.....	36
Процессуальная часть.....	39
3.3 Метатехнология Образовательного события .....	40
Концептуальная часть.....	40
Содержательная часть.....	41
Процессуальная часть.....	45
3.4 Технология «Ситуация» (модификация технологии деятельностного метода для детей дошкольного возраста) .....	53
Концептуальная часть.....	53
Содержательная часть.....	53
Процессуальная часть.....	55
3.5 Технология проектирования (создание проектов детьми).....	55
Концептуальная часть.....	55
Содержательная часть.....	55
Процессуальная часть.....	56
3.6 Технология «ТРИЗ» («Теория решения изобретательских задач») .....	57
Концептуальная часть.....	57
Содержательная часть.....	57
Процессуальная часть.....	58
IV. Технологии организации образовательной среды .....	59
4.1 Метатехнология организации Открытой образовательной среды .....	59
Концептуальная часть.....	59
Содержательная часть.....	60
Процессуальная часть.....	69
4.2 Технология нормотворчества Н.Е. Вераксы .....	69
Концептуальная часть.....	69
Содержательная часть.....	69

Процессуальная часть .....	70
4.3 Метатехнология развития детей в условиях разновозрастного сообщества .....	70
Концептуальная часть .....	70
Содержательная часть .....	71
Процессуальная часть .....	73
4.4 Технология развития детей в условиях билингвальной среды .....	75
Концептуальная часть .....	75
Содержательная часть .....	75
Процессуальная часть .....	77
V. Организационно–управленческие технологии .....	80
5.1 Технология развития гибкого планирования образовательного процесса .....	80
Концептуальная часть .....	80
Содержательная часть .....	81
Процессуальная часть .....	81

## Введение

Данный документ является неотъемлемой частью Основной общеобразовательной программы – образовательной программы дошкольного образования детского сада №22 «Надежда» (ООП ОП ДО) и направлен на поддержку ее реализации педагогическими и другими работниками детского сада.

Документ содержит описание закреплённый в ООП ОП ДО технологий, состоящее из трех частей. Содержание частей приведено ниже. Не все компоненты описания могут быть описаны для каждой технологии.

### Концептуальная часть:

- цель и задачи технологии;
- основные термины и определения;
- научная база технологии, т.е. психолого-педагогические идеи, которые заложены в ее фундамент;
- ключевые принципы и условия реализации технологии.

### Содержательная часть

- функции технологии;
- модель, лежащая в основе технологии;
- содержание деятельности участников образовательного процесса;
- алгоритм реализации технологии и/или ее основные этапы;
- интеграция образовательных областей.

### Процессуальная часть

- предметно-средовые и прочие условия реализации технологии;
- взаимодействие участников образовательных отношений в процессе реализации технологии;
- методы и инструменты оценки эффективности и качества реализации технологии (карты диагностики, анализа, мониторинга и проч.).

Выполнение требований к реализации технологий обязательно всеми педагогическими работниками детского сада.



# І. Личностно-ориентированные технологии

## 1.1 Технология «Портфолио»

### Концептуальная часть

Процесс создания Портфолио является вариативной педагогической технологией. Существуют различные подходы к определению понятия «Портфолио» (Т.Г. Новикова, Г.К. Селевко, В.К. Загвоздкин и др.). Несмотря на различие в обосновании понятия, все исследователи сходятся во мнении, что в первую очередь *портфолио* – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений за определенный период. Портфолио – это копилка личных достижений ребенка в разнообразных видах деятельности, его успехов, положительных эмоций, возможность еще раз пережить приятные моменты своей жизни. Оно служит отражением развития ребенка с одной стороны, и стимулом к этому развитию – с другой. Далее приведена частная трактовка технологии «Портфолио», адаптированная к специфике деятельности детского сада №22 «Надежда».

**Цель технологии:** разработка, актуализация и коррекция индивидуальной траектории развития ребенка во взаимодействии с родителями (официальными представителями).

#### **Задачи:**

- целенаправленно собирать и систематизировать информацию о ребенке, фиксировать индивидуальные проявления в процессе формирования личности ребенка;
- создавать ситуацию успеха для ребенка;
- формировать у ребенка навыки рефлексии, способности к самоанализу, определению своих интересов, желаний и потребностей («Я» идеальное), умения соотносить их с имеющимися возможностями («Я» реальное);
- наблюдать картину субъективно значимых достижений ребёнка.

#### **Принципы:**

- принцип добровольности: работа над портфолио ведётся вместе с ребёнком, материалы отбираются с учётом его мнения;
- принцип значимости: в портфолио размещаются только самые значимые с точки зрения ребенка работы и достижения, которые ребенок считает максимально успешными;
- принцип активности: ребёнок – активный участник формирования своего портфолио, а воспитатель только помогает с накоплением и систематизацией материалов;
- принцип наглядности: ведение портфолио преимущественно в художественно-графическом исполнении, текст допускается только как запись взрослыми высказываний за ребенком, а не замена графики текстом;
- принцип коллективного творчества: привлечение к формированию портфолио родителей, воспитателей, специалистов, прочих субъектов образовательных отношений;
- принцип индивидуализации: недопустимость сравнения портфолио детей, индивидуально-дифференцированный подход к анализу развития и достижений каждого ребенка.

Так как формирование портфолио предполагает наличие у ребенка позиции «Я», то технология реализуется, начиная с второй младшей группы (дети четвертого года жизни).

### Содержательная часть

Существует ряд **функций** портфолио:

- содержательная – раскрытие всего спектра выполняемых ребенком работ, осваиваемых видов деятельности;
- развивающая – фиксация диапазона умений и навыков ребенка, а также результатов деятельности, субъективно значимых для него;
- статусная – фиксация достижений и наград ребенка, формирование у него чувства гордости и уверенности, создание ситуации успеха;
- диагностическая – фиксация изменений и личного роста ребенка за определенный период времени.

Единой формы компоновки и рубрикации портфолио на сегодняшний день не существует. С целью обеспечения для детей возможности выбора и принципов технологии педагогами детского сада №22 «Надежда» была определена двухчастная структура портфолио. Обязательная часть включает в себя разделы, составляющие фундаментальную часть технологии, в вариативной части могут содержаться любые разделы, которые выберет или придумает для себя ребенок (влияние взрослых на выбор ребенка не допускается!). Названия разделов также выбираются или придумываются ребенком, в Таблице 1 приведено только содержание разделов.

**Таблица 1. Вариативная структура Портфолио**

<b>Обязательная часть</b>	<b>Вариативная часть (примеры)</b>
1. Личная информация – фото, Ф.И.О., дата рождения, ближайшие родственники 2. Антропометрические данные (в художественно-графическом исполнении) 3. Представления ребенка о себе (зарисованные ребенком продолжения фраз «я могу/умею», «я хочу», «я люблю», «мои любимые дела», «когда я вырасту, я стану» + записанные педагогами и родителями высказывания ребенка на указанные выше темы) 4. Продукты детской деятельности, признанные значимыми и достойными самим ребенком 5. Документы, подтверждающие достижения ребенка (грамоты, дипломы, медали, зафиксированные педагогами успехи, например, личный рекорд по прыжкам на скакалке, значок волонтера и проч.) 6. Воспоминания о наиболее ярких и значимых моментах жизни	1. Информация о ребенке со стороны родителей, каким они видят своего ребенка, каким хотят, чтобы он стал 2. Рефлексивные замечания (зарисованные ребенком продолжения фраз «я мечтаю», «я жду, когда», «я бы ваю счастлив/расстроен/зол, когда» + записанные педагогами и родителями высказывания ребенка на указанные выше темы) 3. Информация о друзьях ребенка, домашних животных, их роли в его жизни 4. Послания («записки») от друзей, родителей, воспитателей, предназначенные лично ребенку 5. «Секретики» и «сокровища» ребенка 6. Информация о любимых/недавно «освоенных» книгах, фильмах, музыкальных произведениях, мнение ребенка об их персонажах, сюжете и т.д., о любимых играх, игрушках и вещах 7. Любая другая информация, которую ребенок считает важным включить в портфолио

Содержание разделов заполняется постепенно, в соответствии с возможностями и достижениями ребенка. Информация в портфолио актуализируется постоянно. Формирование портфолио важно проводить в формате традиции, основанной на совместной деятельности детей и родителей, чтобы сформировать у ребенка ощущение значимости своего развития, интерес к собственным достижениям и мыслям, ценностное отношение к достижениям других людей.

Для формирования и поддержания интереса ребенка к ведению портфолио, возникновения желания обращаться к нему, использовать в разных целях, в технологию «Портфолио» была интегрирована технология создания *лэпбука* – самодельной интерактивной папки с кармашками, мини-книжками, окошками, подвижными деталями, вставками, которые ребенок может доставать, переключать, складывать по своему усмотрению. Это позволяет адаптировать портфолио к специфике предметно-средовых технологий, реализуемых в детском саду №22 «Надежда», поддерживая представленность детей и педагогов в среде детского сада. Портфолио в формате лэпбука носит свободный характер, полностью кастомизируется под потребности владельца. Визуальное оформление портфолио – продукт творчества ребенка и его родителей, приветствуется индивидуализация оформления портфолио для того, чтобы сформировать у ребенка ценностное отношение к продуктам своей деятельности и деятельности близких людей, желание аккуратно и бережно относиться к объектам рукотворного мира, помочь ребенку сформировать систему «Я» и стимулировать его личностное развитие. Трехмерность, многоплановость и вариативность оформления позволяют обеспечить интеграцию программного содержания пяти образовательных областей при реализации ООП ОП ДО, как это представлено в Таблице 2.

**Таблица 2. Интеграция образовательных областей**

<b>Социально-коммуникативное развитие</b>	<b>Познавательное развитие</b>	<b>Речевое развитие</b>	<b>Художественно-эстетическое развитие</b>	<b>Физическое развитие</b>
Решение комплекса задач по эмоциональному развитию, расширение навыка коммуникации, обеспечение личностного развития	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение комплекса задач по развитию выразительности и содержательности речи	Техническое развитие ребенка в изобразительной деятельности через художественно-оформительскую работу над портфолио	Развитие мелкой моторики и закрепление специальных движений, формирование ценностного отношения к себе, своей жизни и здоровью

### **Процессуальная часть**

Заполнение портфолио производится родителями и педагогами (включая специалистов) совместно с детьми в процессе содержательного общения в разных видах деятельности, при реализации содержания разных образовательных областей. Анализ портфолио детей для реализации индивидуальной траектории развития ребенка проводится педагогами в сентябре, январе и мае каждого года. Временной план технологии представлен ниже в Таблице 3.



**Таблица 3. Временной план организации деятельности воспитателя по реализации технологии портфолио**

	<b>2ая мл. группа</b>	<b>Средняя группа</b>	<b>Старшая группа</b>	<b>Подготовительная группа</b>
<b>Сентябрь</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Создание педагогом собственного портфолио</li> <li>2. Организация взаимодействия с родителями: ознакомление с технологией портфолио</li> <li>3. Формирование у детей мотивации к созданию портфолио (портфолио – волшебная книга о жизни и приключениях ребенка)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Просмотр портфолио педагога и детей, припоминание самых значимых событий лета, припоминание более ранних событий по материалам портфолио</li> <li>2. Актуализация состава разделов портфолио педагога, корректировка лэпбука</li> <li>3. Актуализация состава разделов портфолио детей, корректировка лэпбука</li> <li>4. Актуализация личных разделов портфолио</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Просмотр портфолио педагога и детей, припоминание самых значимых событий лета, припоминание более ранних событий по материалам портфолио</li> <li>2. Актуализация состава разделов портфолио педагога, корректировка лэпбука</li> <li>3. Актуализация состава разделов портфолио детей, корректировка лэпбука</li> <li>4. Актуализация личных разделов портфолио</li> <li>5. Постановка «целей» на месяц («я хочу добиться/сделать/побывать/ научиться»)</li> <li>6. Формирование представления о портфолио как об инструменте рефлексии (самостоятельное отслеживание ребенком собственного развития и изменений)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Просмотр портфолио педагога и детей, припоминание самых значимых событий лета, припоминание более ранних событий по материалам портфолио</li> <li>2. Актуализация состава разделов портфолио педагога, корректировка лэпбука</li> <li>3. Актуализация состава разделов портфолио детей, корректировка лэпбука</li> <li>4. Актуализация личных разделов портфолио</li> <li>5. Постановка «целей» на месяц («я хочу добиться/сделать/побывать/ научиться»)</li> <li>6. Формирование представления о портфолио как об инструменте рефлексии (самостоятельное отслеживание ребенком собственного развития и изменений)</li> </ol>
<b>Октябрь-Декабрь</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Привлечение детей к помощи в оформлении портфолио педагога</li> <li>2. Формирование первичного портфолио, оформление лэпбука</li> <li>3. Заполнение личных разделов портфолио</li> <li>4. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями детей</li> <li>5. Формирование традиции совместного заполнения портфолио</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Привлечение детей к помощи в оформлении портфолио педагога</li> <li>2. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями детей</li> <li>3. Накопительное заполнение разделов, связанных с воспоминаниями</li> <li>4. Использование и укрепление традиции совместного заполнения портфолио</li> <li>5. Совместный с детьми просмотр портфолио педагога за полгода, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности</li> <li>6. Совместный с детьми и родителями просмотр детских портфолио за полгода, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности</li> <li>7. Проведение педагогом анализа детских портфолио по Карте анализа</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Привлечение детей к помощи в оформлении портфолио педагога</li> <li>2. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями детей</li> <li>3. Накопительное заполнение разделов, связанных с воспоминаниями</li> <li>4. Ежемесячная постановка и анализ достижения педагогом и ребенком своих целей</li> <li>5. Совместный с детьми просмотр портфолио педагога за полгода, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности</li> <li>6. Совместный с детьми и родителями просмотр детских портфолио за полгода, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности</li> <li>7. Проведение педагогом анализа детских портфолио по Карте анализа</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Привлечение детей к помощи в оформлении портфолио педагога</li> <li>2. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями детей</li> <li>3. Накопительное заполнение разделов, связанных с воспоминаниями</li> <li>4. Ежемесячная постановка и анализ достижения педагогом и ребенком своих целей</li> <li>5. Совместный с детьми просмотр портфолио педагога за полгода, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности</li> <li>6. Совместный с детьми и родителями просмотр детских портфолио за полгода, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности</li> <li>7. Проведение педагогом анализа детских портфолио по Карте анализа</li> </ol>
<b>Январь-Апрель</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Привлечение детей к помощи в оформлении портфолио педагога</li> <li>2. Фиксация самых приятных праздничных моментов, подведение детей к возможности сохранять в портфолио не только продукты и документы деятельности, но и личные воспоминания, накопительное заполнение разделов, связанных с событиями жизни детей</li> <li>3. Актуализация личных разделов портфолио</li> <li>4. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Привлечение детей к помощи в оформлении портфолио педагога</li> <li>2. Фиксация самых приятных праздничных моментов</li> <li>3. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями детей</li> <li>4. Накопительное заполнение разделов, связанных с воспоминаниями</li> <li>5. Актуализация личных разделов портфолио</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Привлечение детей к помощи в оформлении портфолио педагога</li> <li>2. Фиксация самых приятных праздничных моментов</li> <li>3. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями детей</li> <li>4. Накопительное заполнение разделов, связанных с воспоминаниями</li> <li>5. Актуализация личных разделов портфолио</li> <li>6. Ежемесячная постановка и анализ достижения педагогом и ребенком своих целей</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Привлечение детей к помощи в оформлении портфолио педагога</li> <li>2. Фиксация самых приятных праздничных моментов</li> <li>3. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями детей</li> <li>4. Накопительное заполнение разделов, связанных с воспоминаниями</li> <li>5. Актуализация личных разделов портфолио</li> <li>6. Ежемесячная постановка и анализ достижения педагогом и ребенком своих целей</li> </ol>

	2ая мл. группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Май	1. Совместный с детьми просмотр портфолио педагога за год, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности 2. Совместный с детьми и родителями просмотр детских портфолио за год, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности 3. Проведение педагогом анализа детских портфолио по Карте анализа	1. Совместный с детьми просмотр портфолио педагога за год, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности 2. Совместный с детьми и родителями просмотр детских портфолио за год, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности 3. Проведение педагогом анализа детских портфолио по Карте анализа	1. Совместный с детьми просмотр портфолио педагога за год, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности 2. Совместный с детьми и родителями просмотр детских портфолио за год, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности 3. Самоанализ детьми своих портфолио, фиксация субъективно наиболее значимых достижений 4. Проведение педагогом анализа детских портфолио по Карте анализа	1. Совместный с детьми просмотр портфолио педагога за год, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности 2. Совместный с детьми и родителями просмотр детских портфолио за год, припоминание основных событий, рефлексия относительно продуктов деятельности 3. Самоанализ детьми своих портфолио, фиксация субъективно наиболее значимых достижений 4. Проведение педагогом анализа детских портфолио по Карте анализа
Летний период	1. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями (и для педагога, и для детей) 2. Накопительное заполнение разделов, связанных с воспоминаниями (и для педагога, и для детей)	1. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями (и для педагога, и для детей) 2. Накопительное заполнение разделов, связанных с воспоминаниями (и для педагога, и для детей)	1. Накопительное заполнение разделов, связанных с творчеством и достижениями (и для педагога, и для детей) 2. Накопительное заполнение разделов, связанных с воспоминаниями (и для педагога, и для детей)	---

Для соблюдения принципов реализации технологии необходимо взаимодействие субъектов образовательных отношений в специфических традиционных формах. Эти формы могут быть различными – ежемесячная «творческая студия», сказочное путешествие по значимым событиям жизни ребенка, совместная подготовка мини-презентаций и т.д., - основной смысл заключается в организации совместной деятельности на территории детского сада (доделывание портфолио родителями дома нежелательно).

**Таблица 4. Взаимодействие субъектов образовательных отношений**

РЕБЕНОК	РОДИТЕЛЬ	ПЕДАГОГ	ПРОЧИЕ СУБЪЕКТЫ
1. Определяет структуру портфолио, придумывает названия и обозначения разделов, определяет уровень доступа к разным разделам (общие, для определенных лиц, только для себя)	1. Поддерживает решение ребенка, транслирует интерес к его мнению и уважение к выбору и личному пространству	1. Формирует мотивацию к созданию и ведению портфолио, помогает понять принципы и правила работы с портфолио	
2. Планирует и частично реализует визуальное оформление портфолио	2. Помогает в оформлении портфолио, демонстрирует ценностное к нему отношение	2. Создает условия для совместной деятельности ребенка и родителей по оформлению портфолио	
3. Определяет, какие продукты деятельности, подтверждения достижений, объекты воспоминаний хочет разместить в портфолио для хранения и демонстрации	3. Совместно с ребенком осуществляет рефлексии относительно материалов, включенных ребенком в портфолио (почему именно эти материалы значимы для ребенка)	3. Помогает систематизировать информацию, создает ситуацию выбора, сопровождает процесс принятия решения	Являются возможными источниками продуктов, документов, материалов, включаемых ребенком в портфолио (образовательные, социокультурные и спортивные учреждения)
4. Проводит рефлексии и анализ собственного развития, личностных и других изменений с опорой на представленные в портфолио материалы	4. Транслирует внимание и позитивное отношение к процессу развития ребенка, обращается к портфолио для создания ситуации успеха для ребенка	4. Проводит регулярный анализ развития ребенка на основании материалов портфолио	Могут использовать портфолио для знакомства с возможностями, способностями и предпочтениями ребенка
5. Использует портфолио как инструмент целеполагания	5. Осуществляет поддержку детской инициативы	5. Осуществляет поддержку детской инициативы	Могут участвовать в процессе постановки и достижения целей

Для реализации диагностической функции портфолио педагогом заполняется Карта анализа детского портфолио, приведенная ниже. **Цель анализа** – определить, способствует ли Портфолио развитию ребенка. Оценивание образовательных и прочих достижений не производится!

## КАРТА АНАЛИЗА ДЕТСКОГО ПОРТФОЛИО

ФИО ребенка: \_\_\_\_\_

Дата заполнения: \_\_\_\_\_

1. Сформированность ценностного отношения к П.			2. Содержательность П.			3. Визуальное оформление П.					
У ребенка	Да (1 б.)	Нет (0 б.)	У родителей	Да (1 б.)	Нет (0 б.)		Да (1 б.)	Нет (0 б.)			
1.1а Ребенок обращается к П. не реже 2 раз/нед. (заполняет или просматривает)			1.1б Родители обращаются к П. не реже 1 раза/нед. (просматривают)			2.1 Все разделы находятся в актуальном состоянии (обновляются)			3.1 Оформление яркое, индивидуальное, присутствуют личные символы		
1.2а Ребенок бережно хранит П. и следит за аккуратностью его вида			1.2б Родители всегда участвуют в традиционных встречах по оформлению П.			2.2 В П. есть 3 и более вариативных раздела, выбранных ребенком			3.2 Оформление аккуратное, регулярно обновляемое, все элементы функционируют		
1.3а Ребенок с удовольствием демонстрирует П. взрослым и детям			1.3б Родители внимательно слушают рассказ-демонстрацию ребенка о П.			2.3 Графические материалы (не продукты) яркие и разнообразные, информативные			3.3 Элементы П. выполнены в двух- и трехмерных техниках, разного размера и фактуры		
1.4а Ребенок с интересом просматривает П. взрослых и других детей			1.4б Родители участвуют в записи комментариев ребенка к продуктам и достижениям			2.4 Графические материалы сопровождаются содержательными комментариями взрослых (запись рассказов за детьми, «письма» родителей)			3.4 Присутствуют подвижные (закладки, указатели) и интерактивные (завязки, кнопки) элементы		
1.5а Ребенок вкладывает в П. только значимые продукты и достижения			1.5б Родители демонстрируют значимость П., гордость за достижения ребенка						3.5 В оформлении присутствуют эстетические и декоративные элементы (украшения)		
<b>ИТОГО 1а</b>			<b>ИТОГО 1б</b>			<b>ИТОГО 2</b>			<b>ИТОГО 3</b>		

4. Развивающая способность			5. Фиксация достижений			Примечания
	Да (1 б.)	Нет (0 б.)		Да (1 б.)	Нет (0 б.)	
4.1 В П. представлены лично значимые продукты, демонстрирующие достижения ребенка, с его примечаниями и комментариями («я научился...»), «у меня получилось...», возможны условные обозначения-символы)			5.1 В П. представлены лично значимые документы, демонстрирующие достижения ребенка (дипломы, грамоты, медали, фото), с его примечаниями и комментариями (возможны условные обозначения-символы)			
4.2 В П. содержатся схожие продукты, относящиеся к различным периодам, на которых видна динамика развития умений и навыков (рисунки, аппликации, поделки, фото продуктов и деятельности)			5.2 В П. содержатся схожие документы, относящиеся к различным периодам, на которых видна динамика развития умений и навыков (награды в одной сфере, например в каком-то виде спорта)			
4.3 В П. содержатся детские документы, отражающие самоанализ (графики/схемы изменения антропометрических данных, индивидуальные экраны достижений, схемы идеального «Я» и реального «Я» и т.д.)			5.3 В П. содержатся детские документы, отражающие самоанализ (индивидуальные экраны достижений, схемы и карты/графики динамики достижений и т.д.)			
4.4 В П. отражены интересы ребенка, не связанные с образованием (хобби, семейные традиции, значимые события, любимые книги, мультфильмы, персонажи и т.д.) и их изменение во времени			5.4 В П. содержатся детские документы и фотоматериалы, фиксирующие «неофициальные» достижения («Я прошел 5 км. в походе», «Я научился плавать», «Я помог маме/папе сделать...» и т.д.)			
<b>ИТОГО 4</b>			<b>ИТОГО 5</b>			

**Ключ интерпретации Карты анализа Портфолио**

<b>Возраст</b>	<b>Разделы Карты</b>	<b>Мах. баллов</b>	<b>П. не способствует развитию ребенка</b>	<b>П. способствует развитию ребенка</b>	<b>П. не соответствует возрастным возможностям</b>
<b>2-ая младшая группа</b>	<b>1а</b>	5	0 б.	1-3 б.	4-5 б.
	<b>1б</b>	5	<4 б.	5 б.	Не зависит от возраста
	<b>2</b>	5	0-1 б.	2-3 б.	4-5 б.
	<b>3</b>	5	0-2 б.	3-4 б.	5 б.
	<b>4</b>	4	0 б.	1-2 б.	3-4 б.
<b>Средняя группа</b>	<b>1а</b>	5	0-1 б.	2-4 б.	5 б.
	<b>1б</b>	5	<4 б.	5 б.	Не зависит от возраста
	<b>2</b>	5	0-1 б.	2-4 б.	5 б.
	<b>3</b>	5	0-2 б.	3-5 б.	
	<b>4</b>	4	0 б.	1-3 б.	4 б.
<b>Старшая группа</b> <b>Подготовительная группа</b>	<b>1а</b>	5	0-2 б.	3-5 б.	
	<b>1б</b>	5	<4 б.	5 б.	Не зависит от возраста
	<b>2</b>	5	0-2 б.	3-5 б.	
	<b>3</b>	5	0-3 б.	4-5 б.	
	<b>4</b>	4	0-1 б.	2-4 б.	
<b>5</b>	4	0-1 б.	2-4 б.		

(окончание документа)

## **1.2 Технология психологического сопровождения естественного развития детей (Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова)**

### **Концептуальная часть**

Данная технология опирается на представления о механизмах произвольной психофизической регуляции, законах их формирования, их взаимообусловленности и внутренних связях. Основные механизмы психической регуляции человека проявляются в функциональном психофизическом единстве деятельности организма, как целостной системы (П.К. Анохин). Это единство означает, что изменение в деятельности одного элемента системы вызывает изменения и в работе других звеньев (мышления, эмоций, действий). Понимая, как работает этот механизм, можно сознательно влиять на деятельность менее произвольных психических функций, используя функции, более подвластные волевому контролю ребенка.

**Цель технологии:** сохранение естественных механизмов развития ребенка.

**Задачи технологии:**

- обеспечить условия развития ребенка, способные предотвратить искажение и торможение естественных механизмов развития;
- обеспечить вариативность форм и методов работы с детьми;
- недирективно, в рамках партнерских отношений, сопровождать развитие ребенка и поддерживать в нем инициативность и самостоятельность.

### **Содержательная часть**

**В рамках технологии используются следующие методы:**

- психогимнастика;
- эмоционально-коммуникативный тренинг;
- поведенческий тренинг;
- актерский тренинг;
- аутотренинг;
- элементы групповой психотерапии.

**Общие требования к содержанию СОД в рамках технологии:**

1. СОД проводится в форме игр-драматизаций на увлекательные для детей темы.
2. Персонажами игры становятся сами дети или Ведущий, то есть дети просто играют, получают удовольствие, испытывают интерес, познают окружающий мир и в процессе этого вырабатывают умение управлять собой (произвольность).
3. Участие детей в игре должно быть добровольным – детей можно пытаться вовлечь, заинтересовать, но не заставить.
4. Структурное построение СОД, то есть деление упражнений на группы согласно их направленности, необходимо для облегчения включения и удержания детского внимания (произвольного внутреннего и внешнего) и для удобства контроля этого внимания со стороны Ведущего.
5. Каждое упражнение необходимо включает в деятельность фантазию (мысли, образы) чувства (эмоции) и движения ребенка так, чтобы через механизм их функционального единства ребенок учился произвольно воздействовать на каждый из элементов.
6. Чтобы общий ход игры не прерывался, необходимо через всю последовательность упражнений провести сюжетно-ролевое содержание игры.
7. Отсутствие атрибутов – все предметы и события должны быть воображаемыми, то есть обозначаются физическими действиями или замещаются предметами обычного окружения.

**Структура СОД согласно технологии.**

I. Разминка. Задача разминки – сбросить инертность физического и психического самочувствия ребенка, поднять мышечный тонус, активизировать внимание и интерес ребенка к совместному действию, настроить детей на активную работу и контакт друг с другом. Для решения этой задачи выполняется несколько упражнений-игр на внимание и подвижная игра.

II. Психогимнастика. Любое физическое движение в психогимнастике выражает какой-либо образ фантазии, насыщенный эмоциональным содержанием, тем самым объединяется деятельность психических функций (мышления, эмоций, движения), а с помощью комментариев Ведущего подключается и внутреннее внимание детей к этим процессам. Психогимнастическое содержание упражнения выполняет следующие задачи:

- дать ребенку возможность испытать разнообразные мышечные ощущения путем подражательного повторения движений и действий Ведущего;
- тренировать ребенка направлять и задерживать внимание на своих ощущениях, научить раз-

личать и сравнивать их;

- тренировать ребенка изменять характер своих движений, опираясь на контроль мышечных ощущений и работу воображения и чувств.

III. Эмоции. В сюжет каждого упражнения обязательно включается два-три упражнения на эмоции и эмоциональный контакт. Эти упражнения, направленные на развитие у детей способности понимать, осознавать свои и чужие эмоции, правильно их выражать и полноценно проживать, ведут к овладению детьми навыками управления своей эмоциональной сферой. Содержание упражнений выполняет следующие задачи:

- фиксировать внимание ребенка на чужих проявлениях эмоций;
- подражательно воспроизводить чужие эмоции, фиксируя внимание на своих мышечных ощущениях как проявлениях этих эмоций;
- проанализировать и словесно описать мышечные проявления эмоций;
- повторно воспроизвести эти эмоции в заданных упражнениях, контролируя ощущения.

IV. Общение. Коммуникативная часть СОД направлена на тренировку общих способностей несловесного воздействия детей друг на друга. Это могут быть эмоциональные контакты и проявления, осуществляемые посредством пантомимы. Словесное общение желательно исключить (по возможности), тогда легче будет привлечь внимание детей к языку тела, мимики, жестов. В упражнениях включают обмен ролями партнеров, оценку своих эмоций и эмоций партнера. В таких упражнениях ребенок тренируется точно выражать и проживать свои чувства, а также понимать чувства, эмоции, действия, отношения других детей, овладевает умением сопереживать (эмпатией).

V. Поведение. На этом этапе СОД ребенок тренирует умение регулировать свои поведенческие реакции. Этому процессу отвечает сюжетное и психологическое содержание упражнений, взятых из бытовых ситуаций и конфликтов. В поведенческих играх ребенок учится искать и находить выходы из затруднений. У него появляется реальная возможность сделать выбор без риска (воображаемость ситуации), а не беспомощно расплакаться, остолбенеть или убежать.

Содержание упражнений на управление поведением выполняет следующие задачи:

- провести показ-проигрывание типичных ситуаций с психологическими трудностями;
- выделить и узнать типичные формы адаптивного и неадаптивного поведения;
- приобрести и закрепить приемлемые для ребенка стереотипы поведения и способы разрешения конфликтов;
- развить навыки самостоятельного выбора и построения детьми подходящих форм, реакций и действий в разных ситуациях.

VI. Окончание взаимодействия. Заключительная часть направлена на закрепление положительного эффекта, стимулирующего и упорядочивающего психическую и физическую активность детей, приведение в равновесие эмоционального состояния, улучшение самочувствия и настроения. Завершением может служить хоровое пение под музыку с элементами, хоровод, пластический наговор (скандирование любимых стихов и кричалок с движениями).

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 5.

**Таблица 5. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение комплекса задач по эмоциональному развитию, расширение навыка коммуникации, обеспечение личностного развития	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение комплекса задач по развитию выразительности и содержательности речи, развитие воображения	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Развитие крупной моторики, сохранение психического здоровья

## **Процессуальная часть**

Технология применима для детей дошкольного возраста (начиная с четвертого года жизни). Длительность СОД соответствует возрастным нормам, приведенным в СанПиН 2.4.1.3049-13.

Реализация технологии и организация СОД является зоной ответственности педагога-психолога, так как предъявляет определенные требования к профессиональной компетентности специалиста. Педагоги, не имеющие компетенций и опыта ведения психологической работы, реализуют технологию под контролем и с консультативной поддержкой педагога-психолога. Важно обеспечить детям после завершения СОД возможность самостоятельной свободной игры, в которой может спонтанно продолжиться понравившееся упражнение, сюжет или тема. Возникновение желания такого продолжения – хороший показатель успешности реализации технологии.

## 1.3 Технология «Сценарии активизирующего общения»

### Концептуальная часть

В основе технологии лежит методическая теория речевого развития детей раннего возраста Ф.А. Сохина и О. С. Ушаковой, включающая психологические, психолингвистические, лингвистические и собственно педагогические аспекты развития речи. Основной тезис этой теории состоит в том, что развитие детской речи имеет свое самостоятельное значение. В центре внимания находятся вопросы развития семантики детской речи, формирования языковых обобщений, элементарного осознания явлений языка и речи, рассматривающие овладение речью как творческий процесс.

Согласно положению А.В.Запорожца о самоценности, непреходящем значении специфических детских видов деятельности на каждом возрастном этапе дошкольного детства, таким самоценным видом активности являются инициативная произвольная речь детей, их эмоциональный личностный контакт, достигаемый при помощи словесных и невербальных средств (мимика, жесты, позы, взгляд, предметные действия). Это – компоненты коммуникации, из которых развивается как личностный теоретический диалог, так и произвольный контекстный монолог – формы внеситуативного общения. Именно умение установить эмоциональный контакт, достичь взаимопонимания в конкретной ситуации при помощи всех имеющихся, поначалу достаточно примитивных (словесных и несловесных) средств, составляет фундамент дальнейшего языкового и коммуникативного общения.

**Цель технологии:** развитие речи как способа общения в процессе непосредственной спонтанной коммуникации ребенка со взрослым и другими детьми.

#### **Задачи:**

- обогащение и активизация словаря;
- воспитание звуковой культуры речи;
- формирование грамматического строя языка;
- развитие связной речи.

Таким образом, специальные речевые занятия, которые решают задачи языкового развития, преобразуются в вариативную деятельность детей так, чтобы одновременно и параллельно решать задачу установления эмоциональных личностных контактов между ними, а также со взрослыми.

### Содержательная часть

Конкретный языковой материал, игровые задания, проблемные ситуации подбираются с опорой на основополагающие идеи методики Ф.А.Сохина и О.С.Ушаковой таким образом, чтобы активизировать речевое общение между детьми, а именно:

- инициативные высказывания;
- вопросы;
- рассказы из личного опыта;
- произвольную ситуативную речь;
- невербальные средства общения;
- самостоятельные лингвистические эксперименты и языковые игры.

Активизация достигается за счет изменения стиля взаимоотношений педагога и детей, за счет изменения его обучающей позиции на партнерскую, за счет смещения акцентов в программном содержании (акцент смещается с задачи развития элементарного осознания языковой действительности («сознания») на задачу языкового сотворчества («со-творчества»). Основное различие между обучающим занятием и сеансом активизирующего общения состоит в том, что в последнем случае взрослый выступает как партнер по общению. Это старший партнер, он более взрослый, более сильный, более умный. Но вместе с тем, это человек, который стремится к установлению равноправных, личностных взаимоотношений. Он уважает право ребенка на инициативу, его желание говорить на интересующие его темы, уходить от неприятных ситуаций (не отвечать на непонятные и неинтересные вопросы, не повторять за воспитателем то, что все уже слышали, и т.п.). Его интересует собственная инициативная речь ребенка, те диалоги между детьми, возгласы и лингвистические эксперименты (песенки-шумелки, рифмовки, словотворчество).

### Процессуальная часть

Эмоциональному комфорту детей способствуют недисциплинарные формы привлечения и удержания внимания: разнообразные сюрпризные моменты (движущиеся, плавающие, звучащие игрушки), слуховые (музыка, звуки колокольчика, дудочка, пение, шепот, таинственная интонация) и зрительные эффекты (свет фонарика в функции указки, волшебная палочка, управление освещением помещения),

элементы костюма воспитателя и детей, событийность (рисование воспитателя на глазах у детей, ряжение, организация пространства общения).

Также происходит расширение форм организации обучения – подключения деятельности кооперативного типа: совместной изобразительной деятельности, конструирования, коллективной игры-драматизации, театрализованных представлений, совместных игр-фантазий. Важную роль в развитии контактоустанавливающей функции играет организация пространства общения, а также налаживание взаимодействия детей в подвижных, музыкальных играх и играх с правилами.



## II. Игровые технологии

Игра занимает важное место в жизни дошкольника, являясь ведущим типом его самостоятельной деятельности. В отечественной психологии и педагогике игра рассматривается как деятельность, имеющая очень большое значение для развития ребенка дошкольного возраста; в ней развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, А. П. Усова и др.). Кроме того, именно в игре у ребенка развиваются мышление, воображение, умение произвольно принимать на себя роль и следовать правилам. Все это позволяет ребенку психологически подготовиться к школе и закладывает фундамент его дальнейшего развития. После вступления в силу ФГОС ДО наметился отход от принятых занятийных форм обучения детей, в том числе и от обучения игре. Игра теперь – самостоятельная и даже заповедная детская территория. Поэтому и обучение игровым умениям заменяется поддержкой и сопровождением детской инициативы. Теперь основная цель игры – психологическое и личностное развитие ребенка, формирование у него индивидуальной внутренней позиции, обеспечение его готовности к осмысленному принятию роли ученика на следующем уровне образования. Этот подход требует от педагогов овладения новыми методиками и, что важнее, новыми взглядами на развитие детской игры.

Игровая деятельность выполняет следующие **функции**:

- Развлекательную - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес;
- Коммуникативную: освоение диалектики общения;
- Самореализации: в игре как на полигоне человеческой практики;
- Игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- Диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- Коррекционную: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- Межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- Социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого сосуществования.

### *2.1 Технология развития игровой деятельности детей Е.Е. Кравцовой*

#### **Концептуальная часть**

Один из основоположников отечественной психологии, признанный во всем мире, Л. С. Выготский говорил, что основой игры является мнимая или воображаемая ситуация, то есть такая ситуация, где есть расхождение наглядного поля и поля смыслового (видишь одно, а представляешь другое). Так, деревянная палочка может превратиться в градусник, свечу, ключ, ложку и т.д. Поэтому и мнимая ситуация – критерий игры.

**Детская игра** – исторически развивающийся вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними, проживания этих отношений в особой условной форме (в мнимой ситуации, «понарошку»).

Основные **характеристики** детской самостоятельной игры в разрезе технологии:

- Роль ребенка в образовательном процессе: ребенок – субъект, имеющий свои особенности и потребности, свои темпы развития, самостоятельно создающий свои знания и умения и творчески их осмысляющий;
- Роль педагога в игре: педагог – наставник, более опытный партнер, источник социокультурного опыта, задающий зону ближайшего развития;
- Основная цель игры в развитии ребенка: индивидуальное психическое и личностное развитие;
- Научные основы педагогического подхода: психология личности;

**Цель технологии:** амплификация детской самостоятельной игры как ведущего типа деятельности детей дошкольного возраста, обеспечивающего развитие ребенка и его готовность к переходу на следующий образовательный уровень.

## Содержательная часть

Е.Е. Кравцова выделяет следующие виды детской самодеятельной игры: режиссерская, образно-ролевая, сюжетно-ролевая, игра с правилами, режиссерская игра нового уровня. Специфика этих игр представлена в Таблице 6.

**Таблица 6. Специфика различных видов детской самодеятельной игры**

Критерий формирования игры		Режиссерская игра	Образно-ролевая игра	Сюжетно-ролевая игра	Игра с правилами	Режиссерская игра нового уровня
<b>СПЕЦИФИКА ИГРЫ</b>						
Возраст разворачивания игр различного типа	3 года	Зарождение, развитие, осн. тип игры	Зарождение	-	-	-
	4 года	Присутствует	Развитие, осн. тип игры	Зарождение	-	-
	5 лет	Присутствует	Присутствует	Развитие, осн. тип игры	Зарождение	-
	6 лет	Переходит на новый уровень	Присутствует	Присутствует	Присутствует	Зарождение
	7 лет	-	Присутствует	Присутствует	Присутствует	Развитие, осн. тип игры
Предмет отображения	Реальный мир, представленный как бытовая ситуация, сцена из социального контекста (в т.ч. телепрограмм и т.д.), художественный сюжет	Референсы: значимые взрослые, любимые персонажи, запомнившиеся представители различных профессий	Система социальных, бытовых, культурных и профессиональных взаимоотношений людей	Фабульная игровая ситуация или игровая задача	Воображаемый мир, представленный через художественный, фантазийный сюжет с большим количеством внутренних действий	
Триггер / условие	Предметы-заместители разной формы, размера, фактуры, игровой макет	Костюмы, аксессуары, атрибуты	Партнер, пространство	Игровая традиция, дидактическая игра, настольная игра	Предметы-заместители разной формы, размера, фактуры, пространство	
Ингибиторы / ограничения	«Запрограммированные» сюжеты, завершенные игрушки, отсутствие информации для обогащения игры	Привязка образов к атрибутам, нормированные референсы, «запрограммированные» модели действий, отсутствие информации для обогащения игры, равнодушие или негативная оценка от значимых взрослых	Привязка сюжета/роли к определенному пространству, «запрограммированные» модели отношений, отсутствие информации для обогащения игры	Отсутствие фабульной игровой ситуации, упор на действенную (упражнение) часть игры, а не на игровую	«Запрограммированные» сюжеты, завершенные игрушки, отсутствие информации для обогащения игры	
Речевое сопровождение	Вербализация внутреннего плана	Расширение вариативного поля роли	Расширение вариативного поля отношений	Расширение нормативного поля	Расширение и детализация внутреннего плана	
Результат	Умение продумывать сюжет	Умение принимать роль	Умение развивать сюжет в ролевом взаимодействии	Умение творчески подходить к выполнению и созданию норм и правил	Умение развивать сюжет, не привязанный к реальной жизни во внутреннем плане без опоры на предметную среду	
<b>РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИГРЫ</b>						
Развитие мышления	Анализ (выявление и перенос значимых функций предмета на заместитель) /синтез (выделение целого раньше частей)	Перенос значимых черт образа (роли) на себя	Причинно-следственные связи	Поиск вариантов в условиях ограничений	Системное мышление	
Развитие воображения и прогнозирования	Позиция субъекта собственной творческой деятельности (меняю мир вокруг себя)	Позиция объекта собственной творческой деятельности (меняю себя и свои свойства)	Позиция колаборации в творческой деятельности (в со-творчестве меняю мир вокруг и меняюсь сам для этого мира)	Позиция субъекта нормативной деятельности (создаю нормы и правила)	Позиция субъекта собственной творческой деятельности (создаю собственный мир)	

Критерий формирования игры	Режиссерская игра	Образно-ролевая игра	Сюжетно-ролевая игра	Игра с правилами	Режиссерская игра нового уровня
Развитие речи	Вербализация мыслительного процесса	Средства речевой выразительности, речевые паттерны	Речь как средство коммуникации	Речь как средство делового общения	Речь как средство передачи абстрактных/фантастических образов и действий
Развитие памяти	Запоминание взаимно-однозначного соответствия воображаемых образов и предметов, их замещающих	Запоминание структуры образа	Запоминание порядка разворачивания сюжета, отдельных мизансцен, причин и последствий ролевых взаимодействий	Запоминание ограничителей (правил) действий, игровых традиций, фабульного сюжета и игровых задач	Целостное запоминание условий воображаемой ситуации (мира, персонажей, действий, условий, сюжета)
Развитие внимания	Концентрация внимания на элементарном сценарии	Концентрация внимания на структуре образа	Концентрация внимания на структуре ролевых отношений и сюжетной линии	Концентрация внимания на нормах и правилах	Концентрация внимания на абстрактном воображаемом поле
Подготовка к школе	Умение определять логику событий во времени и пространстве	Умение выдерживать роль	Усвоение правил различных ролевых взаимодействий	Умение подчиняться правилам, находить решения в условиях ограничений	Абстрагирование от визуального плана, развитие символической функции
Развитие личности	Формирование субъектного «Я»	Формирование идеального образа «Я»	Формирование «Я»-концепции	Развитие механизмов саморегуляции	Формирование рефлексивного «Я»

**СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

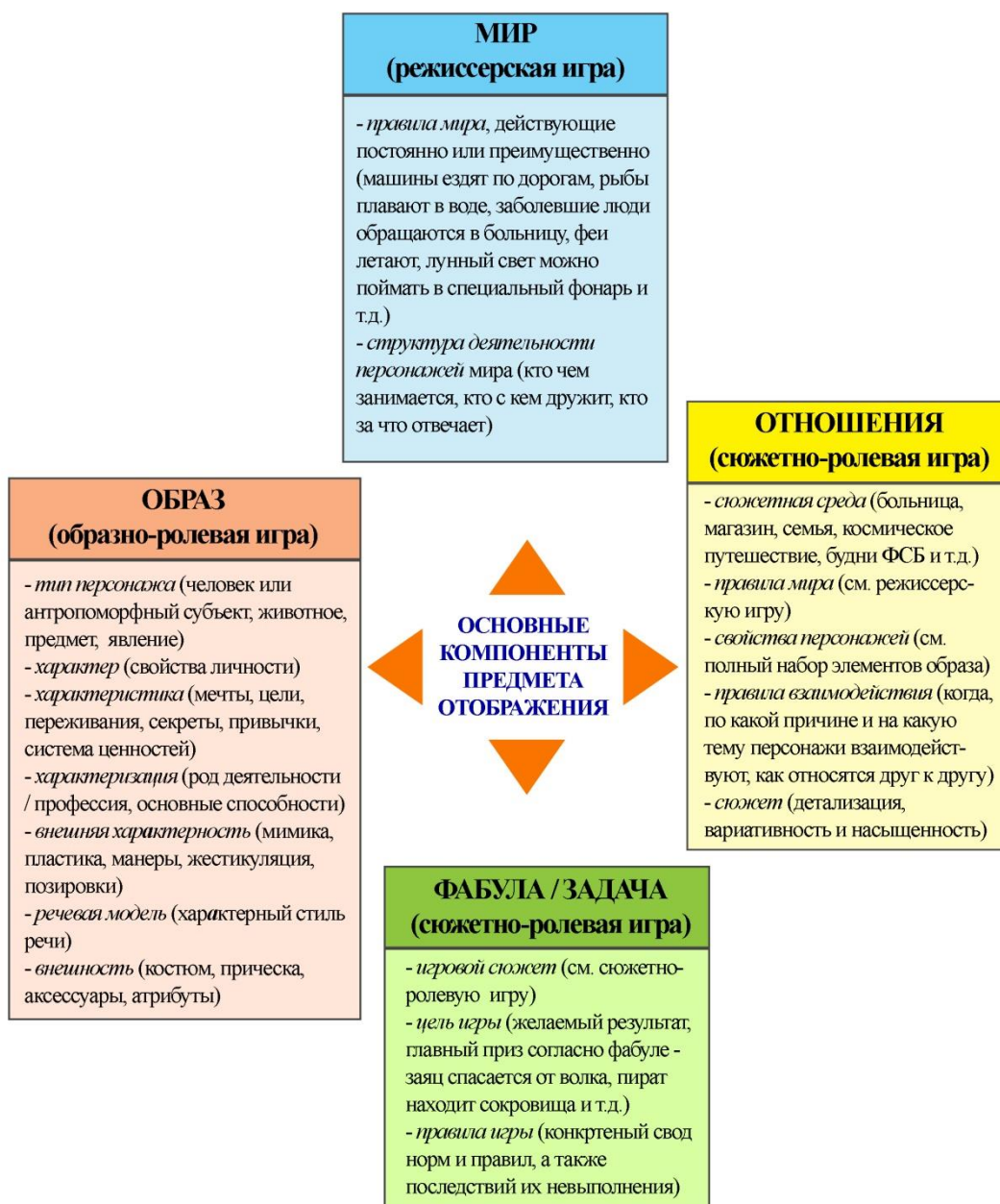
Специфическая деятельность ребенка	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Р. сам создает сюжет-сценарий (на элементарном уровне)</li> <li>- Р. осуществляет перенос функций/образа реального предмета на предмет-заместитель (определяет, какой предмет чем будет в игре)</li> <li>- Р. придумывает мизансцены (представляет в пространстве, что где будет находиться, как персонажи будут взаимодействовать с другими предметами и что в результате этого произойдет с ними)</li> <li>- Р. исполняет в игре все роли, если они есть, или просто сопровождает игру «дикторским» текстом и звуковыми эффектами</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Р. переносит какое-либо свойство или функцию с предмета или персонажа на себя</li> <li>- Р. создает собственный оригинальный образ, каждый элемент которого имеет смысловую и функциональную нагрузку (см. элементы образа ниже)</li> <li>- Р. овеществляет образ с помощью элементов костюма и атрибутов (в т.ч. предметов-заместителей)</li> <li>- Р. переходит от непосредственного общения к контекстному (ролевому), выдуманному им самим, новому и оригинальному типу общения со взрослым и детьми</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Р. выстраивает сюжет совместно с игровыми партнерами с учетом их ролевого поведения</li> <li>- Р. преобразует игровое пространство в соответствии с собственным игровым замыслом (отражает знакомую среду – дом, больница, магазин и т.д.) и дополняет его</li> <li>- Р. создает атрибуты, необходимые для развития сюжета (билеты для похода в театр, денежки для магазина, блюда для кафе и т.д.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Р. выполняет существующие правила</li> <li>- Р. создает собственные правила для вариативных игр (дополняет существующие)</li> <li>- Р. создает собственные аутентичные игры с правилами</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Р. сам создает сюжет-сценарий (на творческом уровне)</li> <li>- Р. осуществляет перенос функций/образа реального или выдуманного предмета/персонажа на предмет-заместитель</li> <li>- Р. придумывает и мизансцены (проводит «театрализацию» сюжета)</li> <li>- Р. исполняет в игре все роли, при этом возрастает уровень детализации и выразительности вербализации игровых действий</li> </ul>
Специфическая деятельность воспитателя	<ul style="list-style-type: none"> <li>- недирективный показ режиссерской игры на собственном примере (без подключения детей)</li> <li>- совместная с ребенком режиссерская игра</li> <li>- совместное с детьми создание игровых макетов</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- недирективный показ образно-ролевой игры на собственном примере (без подключения детей)</li> <li>- совместная с ребенком образно-ролевая игра</li> <li>- организация особенного пространства (театра, волшебного места), предназначенного специально для ролевой игры</li> <li>- игровая интерпретация образов персонажей художественных произведений, фильмов и т.д.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- недирективный показ сюжетно-ролевой игры на собственном примере (без подключения детей)</li> <li>- совместная с ребенком сюжетно-ролевая игра</li> <li>- игровая интерпретация сюжетов и систем ролевых отношений персонажей художественных произведений, фильмов и т.д.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- показ детям культурной традиции игр с правилами</li> <li>- совместная с детьми игра в игры с правилами</li> <li>- недирективный показ возможности создания нормативного пространства игры в совместной игровой деятельности</li> <li>- совместное с детьми создание аутентичных игр с правилами</li> <li>- выделение в пространстве специального места для детских игр с</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- недирективный показ режиссерской игры нового уровня на собственном примере (без подключения детей)</li> <li>- совместная с ребенком режиссерская игра нового уровня</li> </ul>

Критерий формирования игры	Режиссерская игра	Образно-ролевая игра	Сюжетно-ролевая игра	Игра с правилами	Режиссерская игра нового уровня
				правилами (настольных, подвижных)	
Специфическая деятельность музыкального руководителя	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместная с ребенком режиссерская игра</li> <li>- недирективный (без подключения детей) показ разных способов использования голоса для игрового действия – озвучание действий предметов и природных явлений, животных (звукоподражание), выразительный монолог (использование для передачи свойств персонажей разной высоты и громкости голоса, интонирование)</li> <li>- совместное с детьми внеситуативное слушание музыки и свободное фантазирование под нее</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместная с ребенком образно-ролевая игра</li> <li>- недирективный (без подключения детей) показ разных способов использования голоса и пластики для игрового действия - выразительный монолог (использование для передачи свойств образа разной высоты и громкости голоса, интонирование), пластические средства выразительности (жесты, позы, характер движений, отражающие свойства персонажа)</li> <li>- развитие представлений об образах, связанных с музыкальной деятельностью (профессиях, персонажах художественных произведений)</li> <li>- совместное с детьми внеситуативное слушание музыки, двигательная импровизация, пластические этюды</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместная с ребенком сюжетно-ролевая игра</li> <li>- совместное с детьми внеситуативное слушание музыки, двигательная импровизация, пластические этюды</li> <li>- предоставление для игры специально организованного пространства музыкального зала, возможности использовать музыкальные инструменты</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместная с детьми игра в музыкальные игры с правилами</li> <li>- совместное с детьми создание аутентичных музыкальных игр с правилами</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместная с ребенком режиссерская игра</li> <li>- недирективный (без подключения детей) показ разных способов использования средств музыкальной выразительности и музыкальных произведений для дополнения фантазийного сюжета (использование шумовых и музыкальных инструментов для озвучания действий персонажей и условий игрового мира)</li> </ul>
Специфическая деятельность воспитателя по Изо	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместная с ребенком режиссерская игра</li> <li>- недирективный показ создания элементарных игровых макетов (без подключения детей)</li> <li>- совместное с детьми создание игровых макетов</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместная с ребенком образно-ролевая игра</li> <li>- недирективный показ создания элементарных игровых атрибутов и элементов костюма (без подключения детей)</li> <li>- развитие представлений об образах, связанных с художественной деятельностью (профессиях, персонажах художественных произведений)</li> <li>- совместное с детьми создание игровых атрибутов и элементов костюма</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместная с ребенком сюжетно-ролевая игра</li> <li>- недирективный показ создания элементарных игровых атрибутов и элементов игрового пространства (без подключения детей)</li> <li>- совместное с детьми создание игровых атрибутов и элементов игрового пространства</li> <li>- недирективный (без подключения детей) показ разных способов использования навыков изобразительной деятельности и творческих продуктов в сюжетно-ролевой игре (отображение ролевых отношений, связанных с арт-индустрией, художественное оформление игр)</li> <li>- предоставление для игры специально организованного пространства художественной студии, воз-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместная с детьми игра в игры с правилами</li> <li>- совместное с детьми создание аутентичных игр с правилами (настольных)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- поддержка детей при создании художественных продуктов с фантазийным сюжетом, стимулирование ребенка к развернутому рассказу о стоящей за продуктом воображаемой реальности</li> </ul>

Критерий формирования игры	Режиссерская игра	Образно-ролевая игра	Сюжетно-ролевая игра	Игра с правилами	Режиссерская игра нового уровня
			возможности использовать специальное оборудование (мольберты, принадлежности)		
Специфическая деятельность инструктора по ФК		- совместная с ребенком образно-ролевая игра - развитие представлений об образах, связанных с физической культурой и спортом (профессиях, персонажах художественных произведений)	- совместная с ребенком сюжетно-ролевая игра - недирективный (без подключения детей) показ разных способов использования навыков физической культуры в сюжетно-ролевой игре (отображение ролевых отношений, связанных со спортом) - предоставление для игры специально организованного пространства спорт-блока, возможности использовать специальное оборудование (инвентарь)	Организация и проведение подвижных игр с правилами	
Специфическая деятельность учителя-логопеда	- совместная с ребенком режиссерская игра - расширение словарного запаса детей, формирование связной речи - расширение семантических полей объектов реального мира (которые ребенок обыгрывает), формирование метасемантического поля	- совместная с ребенком образно-ролевая игра - недирективный (без подключения детей) показ разных способов использования речевых средств для качественной вербализации образа - озвучание ролевых действий (работа над звукопроизношением), выразительный монолог (использование для передачи свойств персонажей различных характеристик голоса и речи, интонирование) - расширение словарного запаса детей, формирование связной речи - расширение семантических полей образов (ролей, которые ребенок обыгрывает) через актуализацию различных элементов образа, формирование метасемантического поля - предоставление для игры специально организованного пространства Театрального модуля ЭИГ, возможности использовать сцену, костюмы и атрибуты	- совместная с ребенком сюжетно-ролевая игра - расширение словарного запаса детей, формирование связной речи - расширение семантических полей ролевых отношений (специальной лексики, характерной для бытовой и профессиональной деятельности, которую ребенок обыгрывает) через расширение набора ролевых взаимодействий и игровых ситуаций, формирование метасемантического поля	- совместная с детьми игра в речевые игры с правилами - совместное с детьми создание аутентичных речевых игр с правилами	- совместная с ребенком режиссерская игра - расширение словарного запаса детей, формирование связной речи - расширение семантических полей объектов фантазийного мира (которые ребенок обыгрывает), формирование метасемантического поля

Каждый из видов игры имеет в центре собственный предмет отображения. Степень сформированности игровых умений ребенка во многом проявляется через степень проработанности в игре всех элементов предмета отображения. Элементы представлены ниже на Схеме 1.

Схема 1. Элементы предмета отображения в разных видах игр



Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 7.

Таблица 7. Интеграция образовательных областей

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение комплекса задач, направленных на расширение информационного поля ребенка, в соответствии с его интересами и инициативами	Решение комплекса задач по развитию речи в соответствии с программным содержанием	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Развитие крупной моторики, сохранение психического здоровья

### Процессуальная часть

Для обеспечения развития детской самостоятельной игры необходимо определить место этой игры в пространстве и режиме жизни детского сада.

### Место игры в пространстве детского сада:

1. Большое пространство, которое доступно детям значительную часть дня. У детей должна быть возможность трансформировать это пространство для реализации собственных игровых замыслов.
2. Доступность предметов, материалов и приспособлений, которые могут быть использованы детьми для игры. Дети должны иметь доступ ко всем местам хранения (открытым стеллажам, шкафчикам, вешалкам с костюмами, коробкам) в течение значительной части дня без помощи взрослого.
3. Дефицитность развивающей предметно-пространственной среды. Детям должно быть предоставлено минимальное (с учетом возраста) количество оформленных завершенных игрушек, копирующих объекты реального мира, и большое количество полифункциональных предметов-заместителей, чтобы стимулировать творческий потенциал детей и развивать их воображение.
4. Наличие большого количества материалов для детского творчества. Дети должны располагать разнообразными материалами (бумага и картон, ткани, аксессуары, канцелярские принадлежности) для обеспечения своих игровых замыслов.

### Место игры в режиме детского сада:

1. Образовательный процесс проходит на фоне играющих детей. Педагог осуществляет специально организованную деятельность с малыми группами (2-5 человек) или в индивидуальном порядке с теми детьми, которые в данный момент не вовлечены в игру.
2. На *самодетельную* игру каждому воспитаннику выделяется не менее полутора часов в день в раннем возрасте, и не менее трех часов в день в дошкольном возрасте, не считая времени, отведенного на режимные моменты, прогулку, сон.
3. Организация жизни воспитанников реализуется на основании технологии гибкого планирования (см. п. 5.1).

Для анализа благоприятности предметно-условий для развития детской самодетельной игры проводится экспертиза по Листу экспертизы условий, обеспечивающих поддержку детской самодетельной игры, приведенному ниже. Лист разработан авторским коллективом педагогов детского сада «Страна Чудес» - сетевого детского сада проекта «Школа Росатома».

(начало документа)

## Лист экспертизы условий, обеспечивающих поддержку детской самодетельной игры

Название группы \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Внимательно читайте критерии оценки. Ответ «Да» (1) ставится в случае, если в среде группы представлено не менее 75% перечисленных в строках предметов и материалов. Необходимо заполнить все строки Листа. Выбранные ответы по каждому из критериев обведите кружочком (галочки не ставить!).

№	Возраст	Показатель	Содержание	Да	Нет
<b>Среда, которая располагает ресурсами и благоприятна для развития игровой деятельности</b>					
1	Ранний возраст/ Подготовительная группа	Среда позволяет ребенку погрузиться в режиссерскую игру	Детям предоставлена возможность уединения (пледы, шали, занавешенные столы, образующие под столом закрытое пространство, специальные зоны уединения и т.д.)	1	0
2			В РППС группы много предметов-заместителей из разных материалов (бумажные, деревянные, тканевые, природные и т.д.)	1	0
3			Для <u>подготовительной группы</u> : в РППС группы представлены различные макеты ограниченного пространства (лес, дорога, улица и т.д.), имеется коробка с разнообразными мелкими игрушками и материалами для разыгрывания сюжетов	1	0
4			Все материалы доступны детям в течение значительной части дня	1	0
5	Средняя - подготовительная группа	Среда позволяет ребенку погрузиться в образно-ролевую игру	В группе достаточно материалов для образных игр детей - костюмы для переодевания реквизит (головные уборы – каски, короны, береты, веночки; различная обувь – ботинки, туфли и др.; аксессуары – кошельки, сумочки, дорожные сумки, чемоданы и др.; галстуки, бабочки, трости, жилеты, накидки и др.; волшебные палочки, полосатые жезлы и другие атрибуты сказочных персонажей и людей различных профессий)	1	0
6			В РППС группы есть место, где расположены ткани различных размеров, расцветок и фактур, различные вспомогательные материалы (веревки, крепеж и т.д.)	1	0
7			Для <u>старшей и подготовительной группы</u> : в РППС представлены элементы костюмов и атрибуты, изготовленные самими детьми для выражения выбранного образа в игре	1	0
8			Для обогащения представлений об образах в группе есть книги по различным тематикам с яркими красочными иллюстрациями, мультфильмы, энциклопедии и т.д.	1	0

9			В пространстве группы есть выделенное место или небольшое возвышение (сцена) либо атрибут для демонстрации детьми принятых на себя образов	1	0
10			Все материалы и пространство доступны детям в течение значительной части дня	1	0
11	Старшая и подготовительная группы Все возраста	Среда позволяет ребенку погрузиться в сюжетно-ролевую игру	В среде группы оборудование для игр (полки, столы, стулья, ширмы различной высоты, сундуки, коробки и т.д.) может использоваться детьми для разных игровых задач, что позволяет смоделировать игровое пространство под замысел ребенка («Больница», «Дом», «Библиотека», «Космодром» и т.д.)	1	0
12			Среда группы не перегружена проработанными игрушками, в ней достаточно игрового реквизита для поддержки игрового замысла детей (продукты, набор посуды, постельное белье и т.д.) и ощущается некоторая дефицитность РППС, провоцирующая самостоятельное изготовление детьми материалов для игры	1	0
13			В РППС достаточно предметов-заместителей, способных дополнить и восполнить недостающее оборудование для игры по замыслу детей	1	0
14			Все материалы доступны детям в течение значительной части дня	1	0
15		Среда позволяет ребенку погрузиться в игру с правилами	В РППС группы есть достаточное количество настольно-печатных, дидактических игр и других различных игр с правилами в соответствии с возрастом воспитанников	1	0
16			В группе есть пространство, где ребенок или несколько детей могут играть в игры с правилами	1	0
17			В группе есть атрибутика для подвижных игр, использованы другие помещения группового блока, холла для игр детей со спортивным оборудованием	1	0
18			Для старшей и подготовительной группы: есть игры-бродилки, другие игры с правилами, созданные самими детьми по их собственному замыслу.	1	0
<b>Маркеры среды, позволяющие установить, что игровая деятельность проживается детьми группы, как ведущая и осмысленная ими</b>					
19	2ая мл. - подготовительная группа	Следы игровой деятельности	Пространство группы перестроено под игровой замысел детей. В группе сохраняются постройки детей (разметка пространства группы), отражающие игры, в которые играют дети сегодня	1	0
20			В игровом пространстве сохраняются следы игровых замыслов, отражающие интерес детей и групп детей	1	0
21			В игровом пространстве находятся предметы-заместители, которые внесены в игры, как недостающие для развития игры материалы	1	0
22			В группе есть хотя бы одно место, где развернута режиссерская игра на макете или игровом поле, либо если игра свернута рядом с макетом, хранятся игрушки, различные материалы в контейнере	1	0
23			Для <u>средней-подготовительной группы</u> : на стойке (полке) с материалами для образной игры видны следы детского присутствия (костюмы подобраны для сегодняшних игр, куски тканей, трансформированные под воплощение замысла, и т.д.)	1	0
24			Предусмотрена возможность зонирования пространства с потолка (крючки для тканей, шторы, шатры и т.д.), и оно задействовано детьми в игре	1	0
25			В пространстве группы предусмотрена возможность передвижения построек для уборки, контейнеры для хранения материалов, стойки для костюмов, повышающие доступность использования материалов для игры	1	0
26			В группе есть маркеты, знаки, отражающие правила (не ломать, не убирать игрушки), знаки личных предпочтений	1	0
27	Все возраста	Документация	Для старшей и подготовительной группы: присутствуют следы детской документации (детские проекты, списки, модели, НЕ художественные рисунки)	1	0
28			Имеются фотоматериалы, отражающие игровую деятельность детей	1	0
29			В режиме дня группы (документе) предусмотрено не менее 3-х часов на самостоятельную игровую деятельность детей	1	0

#### Примечания:

1. Учитывается только групповое помещение, если в критерии не указано иное.
2. Доступность тех или иных предметов и помещений – это возможность ребенка самостоятельно использовать помещения и предметы без помощи взрослого по собственному желанию.
3. Значительная часть дня – не менее 4 ч./день, не учитываемое на сон, питание и прогулку.

(окончание документа)

Дифференцированная оценка специфической деятельности ребенка в игре, степени сформированности у него игровых умений или элементов предмета отображения для игры каждого вида не проводится, т.к. индивидуальные темпы развития и интересы предполагают несводимость этих показателей к пригодным для анализа данным. Генерализованная оценка развития игровых умений проводится в рамках наблюдений за проявленностью образовательных результатов по Карте, приведенной ниже. Карта разработана авторским коллективом детского сада №22 «Надежда».



## Карта наблюдений за проявленностью образовательных результатов

Показатель	(1) Наблюдение за деятельностью детей	(2) Проявленность в предметной среде	(1)	(2)	Сумма
(А) Инициативность и самостоятельность	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Способность детей достаточно продолжительное время самостоятельно находить и организовывать интересные для себя игры и занятия, не обращаясь за помощью к взрослому (0,5 б.)</li> <li>- Ключевые признаки:               <ul style="list-style-type: none"> <li>* имеет конкретное намерение-цель, обозначает конкретную цель, (0,5 б.)</li> <li>* удерживает цель во время работы; фиксирует конечный результат, (0,5 б.)</li> <li>* стремится достичь хорошего качества; (0,5 б.)</li> <li>* возвращается к прерванной работе, доводит ее до конца, (0,5 б.)</li> <li>* стремится продемонстрировать результат. (0,5 б.)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Наличие «Экранов выбора» в разных вариантах. (1 б.)</li> <li>- Дети сами себя представляют в оформлении пространства: разнообразные продукты детской деятельности: рисунки, лепка, рассказы надиктованные детьми, таблицы, схемы, диаграммы, сделанные с участием детей и т.д.*</li> <li><i>*если есть не менее трех разнообразных продуктов деятельности – 1 б., если более пяти – 2 б.</i></li> </ul>	(max 3 б.)	(max 3 б.)	(max 6 б.)
(В) Уверенность в своих силах, чувство собственного достоинства, открытость внешнему миру,	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Проявление адекватных эмоций при общении не только со знакомыми, но и посторонними людьми. (1 б.)</li> <li>- Уверенность в себе при публичной демонстрации своего продукта. (1 б.)</li> <li>- Стремление решать посильные проблемные ситуации самостоятельно. (1 б.)</li> </ul>	«Экраны достижений», оформленные самими детьми. (3 б.)	(max 3 б.)	(max 3 б.)	(max 6 б.)
(С) Владение разными формами и видами игры	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Много и с удовольствием играет в игры соответствующие возрастным возможностям. (1 б.)</li> <li>- Демонстрирует сформированность разнообразных игровых умений; (1 б.)</li> <li>- Делится игровым опытом с другими детьми (1 б.)</li> </ul>	Следы детской игровой деятельности (см. методические рекомендации Р.В.Селюкова и Е.С.Непомнящей) (согласно экспертизе)	(max 3 б.)	(max 2 б.)	(max 5 б.)
(D) Активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, положительный настрой к себе и к другим	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Обнаруживает стремление включиться в процесс совместной с другими детьми и взрослыми деятельности. (1 б.)</li> <li>- Инициатирует взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение. (1 б.)</li> <li>- Преобладают конструктивные формы общения и взаимодействия со сверстниками: договариваются, обмениваются игрушками, предметами, распределяют действия при сотрудничестве и т.д. (1 б.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Наличие парных (коллективных) продуктов детской деятельности. (1 б.)</li> <li>- Следы совместной игровой деятельности. (1 б.)</li> </ul>	(max 3 б.)	(max 2 б.)	(max 5 б.)
(Е) Развитое воображение, которое реализуется в разных видах деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Самостоятельно выбирает тему и средства выражения, выполняет работу в собственной манере. (1 б.)</li> <li>- Отмечается много случаев самостоятельного использования детьми разнообразных изобразительных и конструктивных материалов. (1 б.)</li> <li>- Сюжеты игр разнообразны и могут развиваться до нескольких дней. (1 б.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Многообразие продуктов детской деятельности, (1 б.)</li> <li>- Оригинальность, непохожесть на работы сверстников, работы отличаются индивидуальностью. (1 б.)</li> </ul>	(max 3 б.)	(max 2 б.)	(max 5 б.)

Показатель	(1) Наблюдение за деятельностью детей	(2) Проявленность в предметной среде	(1)	(2)	Сумма
(F) Следование социальным нормам и правилам поведения	- Независимо от эмоционального отношения к ситуации, взрослому, сверстнику выполняет усвоенные правила поведения и взаимодействия. (1 б.) - Ссылается на элементарные социальные нормы, отстаивая необходимость того или иного поведения. (1 б.) - Эмоционально реагирует на нарушение правил. (1 б.)	Знаки, модели, символы – продукты <i>нормотворчества</i> . (2 б)	(max 3 б.)	(max 2 б.)	(max 5 б.)
(G) Любознательность и наблюдательность, способности экспериментировать и принимать собственные решения	- Задаёт вопросы взрослым и сверстникам, полученные от взрослых сведения активно использует в повседневной жизни, деятельности, играх. (1 б.) - Самостоятельно исследует предметы, если их свойства или использование неизвестны. (1 б.) - Пытается самостоятельно объяснять причинно-следственные связи. (1 б.)	Следы детского экспериментирования, элементарные проекты. (1 б.) Различные формы фиксирования детских вопросов и ответов на них. (1 б.)	(max 3 б.)	(max 2 б.)	(max 5 б.)
(H) Развитая крупная и мелкая моторика	Проявляет интерес к двигательной активности. Много и с удовольствием бегает, прыгает, лазает, испытывает удовольствие от движений. (1 б.) Придумывает собственные варианты движений и игр с мячом и скакалкой. (1 б.) Проявляет интерес к рукоделию. (1 б.)	- Самостоятельное фиксирование детьми своих достижений (спортивных, двигательных). (1 б.) - Самостоятельное размещение продуктов рукоделия. (1 б.)	(max 3 б.)	(max 2 б.)	(max 5 б.)
(J) Использование речи для выражения своих мыслей, чувств и желаний	Поддерживает диалог в конкретной деятельности, может пояснить сверстнику и взрослому смысл своих намерений, действий. (1 б.) Осознанно стремится к взаимопониманию и поддержанию слаженного взаимодействия, обмену идеями. (1 б.)	Записанные за детьми рассказы, истории, сказки. (1 б.) Активность детей в рамках утренних и вечерних кругов, иных форм группового обсуждения событий. (1 б.)	(max 3 б.)	(max 2 б.)	(max 5 б.)
ИТОГО			(max 27 б.)	(max 20 б.)	(max 47 б.)

**Примечание:**

- наблюдение проводится индивидуально для каждого ребенка, результаты детей не сравниваются между собой;
- статистический и качественный анализ результатов наблюдения используется педагогом для выстраивания индивидуальной и микрогрупповой работы с воспитанниками, уровневая оценка результатов наблюдения не допускается.

(окончание документа)

## 2.2 Технология Сказкотерапии

### Концептуальная часть

**Цель технологии:** формирование и поддержание комфортного психологического климата в детском саду путем передачи культурно-исторического опыта и норм поведения недирективно и в эмоционально-выразительной форме.

Сказка – зеркало, отражающее реальный мир через призму личного восприятия. В современной ситуации развития ребенка сказкотерапия позволяет исследовать первопричины поведенческих реакций ребенка и позволяет оказывать коррекционное воздействие. Данный метод психокоррекционной работы можно использовать, начиная с раннего детства. Возможности сказкотерапии заключаются в том, что она позволяет выявить внутренние и внешние состояния ребенка.

Главная особенность сказки состоит в том, что сказка – это выдуманная волшебная история со счастливым завершением. Она позволяет передавать опыт, умения, навыки, помогает ребенку понять, где добро, а где зло. Большое количество сказок пронизано аллегориями, а так же жизненным поведением.

Главное достоинство сказкотерапии заключается еще и в том, что ядром любой сказки является метафора. Именно она является средством психологического воздействия: выдуманная история несет в себе скрытый смысл и подсказывает способ решения сложных проблем, помогает ребенку преодолеть жизненные трудности, найти выход из сложных ситуаций.

**Функции технологии:**

- психологическая подготовка к напряженным эмоциональным ситуациям;
- символическое отреагирование физиологических и эмоциональных стрессов;
- принятие в символической форме своей физической активности.

### Содержательная часть

Сама ценность и эффективность сказкотерапии очевидна. Во-первых, в сказочных ситуациях отсутствует дидактика, то есть как поступить в какой-либо жизненной ситуации сказка лишь намекает, также ребенок усваивает причинно-следственные связи, потому как сюжет сказки логично построен. Во-вторых, в сказках отсутствуют четкие персонификации, и это позволяет ребенку идентифицировать себя с главным героем. Наблюдая за судьбой персонажа, ребенок видит последствия того или иного выбора. Эта особенность играет большую роль для развития психики ребенка, так как развивается способность децентрироваться, ставить себя на место другого. В-третьих, образность языка позволяет сказке иметь множество граней, и благодаря этому, ребенку в разные периоды жизни, может помочь одна и та же сказка. В-четвертых, как правило, счастливый конец сказки дает ребенку чувство психологической защищенности. Ребенок под руководством взрослого делает вывод о том, что все трудности делают людей мудрее и сильнее. Постепенно ребенок начинает понимать и осознавать то, что вознаграждается тот герой, который проявил свои лучшие качества и прошел через все испытания, а персонаж, который совершал плохие поступки, осуждается окружающими – это позволяет передавать детям моральные ценности общества. В-пятых, сказка родственна ведущему типу деятельности дошкольников – игре. Сказочная и игровая ситуации являются безрисковыми для ребенка, так как они ирреальны, происходят «понарошку».

Сказкотерапия эффективна как помощь при различных нарушениях в поведении ребенка дошкольного возраста, которые заключаются в желании ребенка привлечь к себе внимание различными способами, когда ребенок хочет взять все под свой контроль, как средство снижения страхов, желание избежать неудачи. Постепенно происходит объяснение ребенку смысла происходящего, неэффективный стиль поведения замещается на более продуктивный.

Особенности коррекционной сказки:

1. Главный герой должен быть похож на ребенка: пол, возраст, характер.
2. Жизнь героя в сказочном мире сходна с жизнью ребенка.
3. Персонаж попадает в ситуацию аналогичную той, в которой находится ребенок.
4. Герой встречает мудрого наставника, который объясняет смысл происходящего.
5. Герой понимает, где он поступил неправильно и начинает меняться.

Особенно эффективно использование сказкотерапии родителями. При правильном использовании сказкотерапии ребенку будет оказана неоценимая помощь. Это позволит не только подготовить ребенка к возможным жизненным ситуациям, но и решить возникшие проблемы.

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при

реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 8.

**Таблица 8. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение комплекса образовательных задач по морально-этическому воспитанию	Решение частных задач в соответствии с потребностями ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение комплекса задач по ознакомлению с художественной литературой (сказками) в соответствии с программным содержанием	---	Сохранение психического здоровья

### **Процессуальная часть**

Большое значение при осуществлении психолого-педагогической коррекции с детьми дошкольного и младшего школьного возраста по преодолению трудностей в эмоционально-личностной сфере имеет сказкотерапия, которая предполагает проигрывание детьми эпизодов сказок. Сказкотерапия позволяет ребенку на вербальном и эмоциональном уровне осознать, что такое «хорошо» и что такое «плохо», примерить на себя роли обидчика и обиженного, сильного и слабого, заботливого и равнодушного, примерить на себя роль родителя и оценить свой поступок со стороны, а также позволяет ребенку иными глазами взглянуть на окружающий мир и близких людей.

Таким образом, процесс сказкотерапии можно разделить на следующие этапы:

1. Психолого-педагогический анализ проблемного поля, выбор сказки, позволяющей решить проблемную ситуацию (см. особенности психокоррекционной сказки).

2. Чтение сказки детям.

3. Проигрывание сказки совместно с детьми.

4. Анализ ситуации в формате рефлексии совместно с детьми.

Вопросы для рефлексии могут быть следующими:

- 1) Понравилась ли тебе сказка?
- 2) Как ты думаешь, о чем эта сказка?
- 3) Какой герой тебе понравился? Почему?
- 4) Что главное в этой сказке?
- 5) Как ты думаешь, почему герой совершил этот поступок?
- 6) Что бы было, если герой не совершил этого поступка?
- 7) Чему тебя научила эта сказка?

Сказочный мир требует от ребенка активного, хорошо развитого воображения, умения свободно, не страшась опасностей и приключений, импровизировать. Чтобы всего этого добиться, ребенку необходимо много сказок и благожелательное отношение родителей к сказкам. На основании беседы с детьми и родителями важно проанализировать, какие личностные качества развиваются у детей в процессе сказкотерапии, а также разработать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по преодолению трудностей в эмоционально-личностной сфере дошкольников сказки. Общие психолого-педагогические рекомендации, которые будут полезны родителям, по приобщению детей к сказке заключаются в том, чтобы родители постоянно формировали у ребенка интерес к сказке и представление о том, что сказка – это волшебная история со счастливым завершением. Родителям необходимо помнить, что выбор сюжетов сказок должен быть направлен на те сказки, которые предполагают осознание ребенком того, что даже в трудной ситуации можно найти выход, только его нужно поискать. Стоит помнить, что процесс чтения сказок и проигрывания их, сопровождающийся эмоциональным сопереживанием и отождествлением с любимым персонажем, позволяет ребенку формировать систему представлений о себе, других людях и окружающем мире, что является обязательным условием развития личности.

### ***2.3 Технология коррекции неконструктивного поведения детей в игре М.Э. Вайнер***

#### **Концептуальная часть**

**Цель технологии:** коррекция неконструктивного поведения детей природосообразными нетравматичными способами.

Начиная со старшего дошкольного и на всем протяжении младшего школьного возраста у ребенка

формируется определенный поведенческий репертуар, в котором обязательно присутствуют «любимые» поведенческие реакции и поступки. По мнению американского психолога Э.Берна, в трудных ситуациях ребенок экспериментирует, используя по очереди различные варианты поведения, и обнаруживает, что некоторые встречаются в его семье с безразличием или неодобрением, в то время как другие приносят плоды. Поняв это, ребенок принимает решение, какое поведение он будет культивировать. При этом в поведении ребенка могут закрепиться и неконструктивные модели.

Типичными формами неконструктивного поведения дошкольников, как правило, являются:

- импульсивное;
- демонстративное;
- протестное;
- агрессивное;
- недисциплинированное;
- конформное;
- симптоматическое поведение.

Причины неконструктивного поведения детей разнообразны, однако все они могут быть классифицированы в две группы:

1. Нарушения поведения ребенка имеют первичную обусловленность, то есть, определяются особенностями нейродинамических свойств ребенка. Нейродинамические расстройства обнаруживают себя преимущественно в импульсивном (гипервозбудимом) поведении ребенка, с характерной для такого поведения эмоциональной неустойчивостью, достаточно легким переходом от повышенной активности к пассивности и, наоборот, от полного бездействия к неупорядоченной активности.

2. Нарушения поведения являются следствием неадекватного (часто защитного) реагирования ребенка на те или иные затруднения жизни или на неудовлетворяющий ребенка стиль взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Поведение ребенка при этом отличается нерешительностью, пассивностью или, наоборот, негативизмом, упрямством, агрессией. Предупреждение нарушений в поведении детей, отнесенных в эту группу, довольно легко осуществимо в тех случаях, когда взрослые (воспитатели, родители) обращают внимание уже на первые проявления такого поведения. Необходимо также, чтобы все, даже самые незначительные конфликты и недоразумения были разрешены немедленно вслед за их возникновением. Важность быстрого реагирования взрослых в этих случаях объясняется тем, что, раз возникнув, эти конфликты и недоразумения сразу становятся причиной появления неконструктивных отношений и отрицательных эмоций, которые углубляются и развиваются уже сами по себе.

## Содержательная часть

Логическим обоснованием программы модификации поведения является положение о том, что всякому поведению научаются. Чтобы работа по этой программе не стала формальной, механической, а была эффективной, необходимо соблюдать следующие условия:

1. Осваиваемый способ поведения должен передаваться ребенку по заранее намеченному плану, соответствующему уровню его достижений.

2. Осваиваемый способ поведения должен быть представлен в логической последовательности. При этом необходимо обеспечить адекватную обратную связь, касающуюся правильных и неправильных реакций.

3. Верные поведенческие акты подкрепляются наградой.

Чрезвычайно важно, считает автор программы модификации поведения, чтобы ребенок обязательно добивался успеха и получал награды. Взрослый должен не упустить момент, когда ребенок поступает хорошо, правильно, и дать подкрепление его поведению.

Игры (типы игр) наиболее эффективны для профилактики и коррекции неконструктивного поведения старших дошкольников приведены ниже в Таблице 9.

**Таблица 9. Типы игр для профилактики и коррекции неконструктивного поведения**

Тип игры	Описание	Тип корректируемого поведения
<b>1. Игры с правилами</b>	Хороши тем, что в них четко предусмотрены требования к поведению детей. Ребенок вынужден подчиняться этим требованиям (то есть, не нарушать правила), если он желает играть и не хочет разрушить игру. В играх-соревнованиях правила отличаются не только четкостью, понятностью, но и открытостью: выполняет ребенок правила игры или нарушает – это сразу замечают другие игроки, что создает наилучшие условия для самостоятельного контроля за собственным поведением и одновременно за выполнением правил.	Импульсивное поведение Недисциплинированное поведение
<b>2. Игры-драматизации</b>	Театрализованные игры, в которых младшие школьники разыгрывают сюжет литературного произведения (рассказа, сказки, басни, стихотворения и др.). Игры-драматизации целесообразно использовать на заключительном этапе коррек-	Конформное поведение

Тип игры	Описание	Тип корректируемого поведения
	ционно-развивающей работы с конформными детьми. Предшествовать игре-драматизации должны образно-ролевые и психотехнические раскрепощающие игры, в которых конформный ребенок первоначально преодолевает присущие ему неуверенность, застенчивость, тревожность, трусость, и приобретает такие прежде отсутствующие личностные качества.	
<b>3. Раскрепощающие психотехнические игры</b>	Специальные игровые упражнения, в которых содержится явная или скрытая формула поведения, отношения к себе или к окружающим, то есть, в их основе лежат элементы аутогенной тренировки. Для нерешительного, скованного ребенка с конформным поведением игровые формулы-внушения могут быть такими: «Я смелый и решительный. Выйду сейчас в центр круга и громко хлопну в ладоши», «Сейчас я никого не боюсь», «Я могу сам...», «Я уже научился...» и т.д.	Конформное поведение
<b>4. Образно-ролевые игры</b>	Хороши тем, что в них изначально нет сопряженных ролей и ролевых отношений, то есть, ребенку нет необходимости вступать во взаимодействия с другими играющими. Роль, которую принимает на себя ребенок, это роль-образ: ребенок может наделять роль различными свойствами (создать разный образ одного и того же персонажа). Коррекционно-развивающий эффект таких игр может быть усилен, если ребенок воплощает два противоположных образа какого-либо персонажа. Два разных характера и стиля поведения одного героя символизируют две возможные противоположные позиции. Именно проигрывание амбивалентного поведения роли-образа, из которых один тип поведения и некоторые черты характера пока недоступны ребенку в жизни, позволяют ему, по словам Л.С. Выготского «быть на голову выше самого себя, своего обычного поведения».	Конформное поведение
<b>5. Коллективные дидактические игры</b>	Отличие коллективной игры для детей с протестным поведением заключается в том, что эта игра должна быть дидактической, а не сюжетно-ролевой. Коллективная дидактическая игра для детей с протестным поведением отличается тем, что в ней приоритетной задачей является развитие у играющих навыков сотрудничества, эффективного взаимодействия на основе общих интеллектуальных замыслов и познавательных интересов, а не познавательное развитие как таковое. В коллективных дидактических играх элементы сотрудничества и ориентация на партнера являются не второстепенной, а основной целью игрового процесса. Участвуя в серии подобных игр, прежде упрямые, эгоистичные дети постепенно осознают, что успешно решить игровую задачу, получить удовлетворение от игры можно только в бесконфликтном взаимодействии с партнером. Важно и то, что найденная в игре атмосфера сотрудничества, взаимопонимания становится лично значимой для ребенка и в дальнейшем.	Протестное поведение
<b>6. Сюжетно-ролевая игра</b>	Сюжетно-ролевая игра является активной формой экспериментального поведения и, следовательно, обладает мощным социализирующим эффектом. Коррекционно-развивающий потенциал сюжетно-ролевой игры заключается еще и в том, что в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте на первый план для детей выступает не столько функциональное исполнение роли, сколько ее личностные характеристики. Часто роль, которую ребенок с демонстративным поведением исполняет в сюжетно-ролевой игре соответствует его идеалу, а потому любые требования (к поведению, к личностным качествам персонажа), если они входят в структуру идеала, им принимаются. Бывает и так, что предпочитаемый ребенком игровой персонаж с присущим ему поведением и личностными чертами, социально порицаем. В этом случае следует дать ребенку возможность сыграть роль «ложного» идеала, но в дальнейшем создать условия, в которых он смог бы воплотить в игре и образ положительного героя. В этом случае ребенку проще отделить свои негативные действия, черты характера в роли игрового персонажа от себя самого, сделать их определенной внешней моделью, оценить их в контексте игровой ситуации, понять их смысл и назначение, наконец, отказаться от них.	Демонстративное поведение
<b>7. Психотехнические освобождающие игры</b>	Психотехнические освобождающие игры направлены на ослабление внутренней агрессивной напряженности ребенка, на осознание своих враждебных переживаний, приобретение эмоциональной и поведенческой стабильности. Освобождающие игры типа всевозможных «бросалок», «кричалок» - это своеобразный канал для выпуска агрессивными детьми разрушительной, необузданной энергии в социально приемлемой форме. В подобных играх и особенно в «молчанках», а также в играх с командами «Стоп!» или «Замри!», агрессивные дети не только эмоционально и двигателью разряжаются, но и приобретают элементарные навыки самообладания, развивают способность к самоконтролю за деструктивными эмоциями и поступками. После игры-освобождения полезно предложить ребенку игровое упражнение, позволяющее ему осознать свое поведение или состояние. Психотехнические освобождающие игры и игровые упражнения подготавливают ребенка с агрессивным поведением к участию в режиссерской игре.	Агрессивное поведение
<b>8. Режиссерская игра</b>	В режиссерской игре содержатся исключительные возможности для диагностики причин детской агрессивности, для выявления личностных особенностей ребенка с агрессивным поведением, а также для разрешения значимых для ребенка за-	Агрессивное поведение

Тип игры	Описание	Тип корректируемого поведения
	трудней непосредственно в игре. Ребенку необходимо предоставить возможность самостоятельно организовывать игровую ситуацию, выбирать сюжет, регулировать взаимоотношения между персонажами, мотивировать их поступки и создавать характеры. В этом случае режиссерская игра, выполняя психотерапевтическую функцию, решает еще и педагогические коррекционно-развивающие задачи. Поскольку агрессивный ребенок сам руководит всеми куклами, то он невольно встает на место каждого персонажа. То есть, помимо «агрессора», ему приходится побывать и в роли «жертвы», прочувствовать, осознать ее положение. Таким образом, в режиссерской игре ребенок с агрессивным поведением постепенно приобретает навык оценивать конфликтную ситуацию с нескольких точек зрения, находить различные варианты поведения в ней и выбирать приемлемый. Кроме того, у ребенка развивается способность координировать свою точку зрения с другими возможными, свое поведение - с поступками других людей.	
9. Народная игра	Одно из главных преимуществ народной игры - обаяние игровых персонажей. Причем так называемые отрицательные герои не вызывают страха у застенчивых и робких детей, а их нравственные недостатки и неблагоприятные поступки легко осознаются. В целом, этика народной игры усваивается дошкольниками естественно, без морализаторского диктата со стороны педагога, что и позволяет детям исподволь, незаметно для себя, приобретать навыки саморегуляции, самоконтроля и произвольного поведения. Еще одно преимущество народной игры заключается в том, что в ней началу игрового действия, как правило, предшествует зачин, «игровая прелюдия». Таким зачином может быть, например, «считалка». Она вводит в игру, помогает распределению ролей и одновременно является средством самоорганизации детей, особенно с демонстративным и протестным поведением. Другая разновидность зачина - «жеребьевка». Например, дети испытывают друг друга в молчании, то есть «бросают жребий»: кто дольше всех промолчит, тому и водить. В этом случае роль ведущего достается самому выдержанному и терпеливому, а это хороший стимул для импульсивных и недисциплинированных детей. В народной игре некоторое усилие над собой приходится делать и агрессивному ребенку. Веками заведено, что за грубую силу, враждебность, нечестность любому участнику игры могут сказать: «Мы с тобой не играем». И тут уже ничего невозможно поделать, кроме как осознать вину и исправить свое поведение. Народные игры эффективны и в работе с застенчивыми, робкими детьми, склонными к конформному поведению. Народная игра привлекает их тем, что в ней есть не только ведущие, но и ведомые персонажи. Однако даже в этой роли есть масса возможностей для импровизации, творчества, самостоятельности, активности.	Все типы поведения

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 10.

Таблица 10. Интеграция образовательных областей

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение комплекса образовательных задач по морально-этическому воспитанию	Решение частных задач в соответствии с потребностями ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение комплекса задач по ознакомлению с художественной литературой (сказками) в соответствии с программным содержанием	---	Сохранение психического здоровья

### Процессуальная часть

Технология может быть использована в работе с детьми старшей и подготовительной группы, так как способность рассуждать, а вместе с тем анализировать собственное поведение и контролировать его (произвольность) начинают развиваться только на шестом году жизни. Однако некоторые элементы технологии могут применяться и к детям 3-5 лет.

Используя игру в работе по коррекции неконструктивного поведения детей, взрослому необходимо соблюдать определенную логику, позволяющую эффективно организовать коррекционно-развивающий процесс.

#### **Алгоритм коррекции неконструктивного поведения детей в играх:**

Шаг 1. Предварительная диагностика, в результате которой определяется присущий ребенку тип неконструктивного поведения, а также пробелы и сильные стороны его личностного развития (диагностика М.Э. Вайнер).

Шаг 2. Формулирование задач (построение «лестницы проблем») и продумывание логики коррекционно-развивающей работы с каждым ребенком: будет это коррекция неконструктивного поведения или купирование отрицательных и развитие позитивных черт личности.

Шаг 3. Выбор адекватной формы коррекционно-развивающего воздействия: работать с ребенком индивидуально, включить его в группу, вовлечь в парную или фронтальную работу или использовать целесообразное сочетание этих форм.

Шаг 4. Конструирование игровой программы (системы игр), ее содержательное наполнение игровыми упражнениями и играми различных типов (сюжетно-ролевыми, подвижными, народными и др.), ориентированных на решение обозначенных коррекционно-развивающих задач. В содержании программы необходимо предусмотреть участие каждого ребенка в нескольких играх, составленных по нарастающей сложности, так как участия в одной-двух, даже трех играх недостаточно для достижения желаемого эффекта; наличие активных ролей для всех участников игры, так как позиция «только болельщиков», «зрителей» мало удовлетворяет детей. Следует также учитывать, что источником для игр и игровых упражнений могут служить не только известные, уже зарекомендовавшие себя игры, но и реальные ситуации, любимые детские книги и мультфильмы, а также материалы из образовательной программы.

Шаг 5. Внесение в процессе коррекционно-развивающей работы в игровую программу в целом и в ее отдельные блоки уточнений, дополнений, изменений, поправок следующего характера:

- адаптация некоторых игровых заданий к возможностям ребенка, замена одних игровых заданий - другими (более легкими или более трудными), чтобы не допустить эмоционального пресыщения и игровой усталости;

- усложнение предъявляемых игр. Например, от краткой образно-ролевой игры в одиночестве до продолжительных сюжетно-ролевых или режиссерских игр со множеством персонажей; от игры с подробными инструкциями до творческих, самостоятельных игр и т.д.;

- «уплотнение» или «разряжение» интенсивности коррекционно-развивающего воздействия;

Шаг 6. Выбор методов и приемов коррекционно-развивающего воздействия, адекватных возможностям ребенка и соответствующих специфике игрового содержания. Например таких, как прерывание игры на самом интересном месте, игнорирование поведения ребенка; «разрешение» на поведение и др. Наряду с этим, продумывая методическую аранжировку коррекционно-развивающего процесса, целесообразно:

- вводить в игровую деятельность детей штрафы, ограничения и поощрения. Все это является эффективным средством развития дисциплинированности, собранности, ответственности;

- регулярно дробить пары, группы, команды игроков, как можно чаще смешивать их, чтобы не допускать болезненной привязанности некоторых детей к сверстникам.

Успех работы по коррекции неконструктивного поведения детей с использованием игры во многом зависит от того, насколько умело педагог организует игровой процесс и руководит им. Сбой в игровом коррекционно-развивающем процессе или даже его полное разрушение может произойти в тех случаях, если:

- 1) Педагог предоставляет участникам игры излишнюю необоснованную свободу, ограничиваясь позицией наблюдателя (это правило относится не только коррекционной работе). Если дети, по разным причинам, не способны справиться с предоставленной им свободой, то взаимоотношения между участниками игры становятся неуправляемыми, и конфликты в рамках игровых ролей перерастают в личную неприязнь.

- 2) Педагог излишне часто и излишне жестко вмешивается в ход игры. В этом случае, вместо того чтобы инициировать процессы самоорганизации в детском игровом сообществе, он подавляет их, навязывая или предлагая в готовом виде участникам игры определенные взаимоотношения, поступки, варианты решения проблем.

Коррекция поведения может производиться педагогами групп только при консультационном сопровождении педагога-психолога, который проводит диагностику поведения детей согласно алгоритму три раза в год: в сентябре, январе и мае.



## III. Образовательные технологии

### 3.1 Технология моделирования авторского коллектива Центра им. Л.А. Венгера под руководством Н.Е. Вераксы и О.М. Дьяченко

#### Концептуальная часть

В соответствии с теорией культурно-исторического развития Л.С.Выготского, развитие – это становление у человека высших психических функций, характеризующихся осознанностью, опосредованностью, произвольностью. Задачи такого обучения содержит концепция развития познавательных способностей, созданная Л.А. Венгером.

Способности, как это заложено в концепции Л.А. Венгера, понимаются как обобщенные способы ориентировки в окружающем с помощью специальных средств. Средствами являются сенсорные эталоны свойств окружающих предметов, различные схемы, наглядные модели, речь (в обозначающей, планирующей и регулирующей функциях).

Сенсорными эталонами принято называть выделенные в культуре образцы внешних свойств предметов. Под наглядной моделью понимается изображение предметов, явлений, событий, в котором выделены и представлены в обобщенном и схематизированном виде основные отношения их компонентов. Сами эти компоненты обозначены при помощи заместителей.

Познавательное развитие, осуществляемое как развитие познавательных способностей, имеет ряд существенных особенностей.

#### Содержательная часть

Первым этапом является овладение ребенком действиями анализа окружающей действительности. Сама познавательная способность как действие ориентировочное предполагает ориентировку в окружающем действительности (предмете, явлении, обстоятельствах), выделение в ней существенных для данной задачи обстоятельств. Это характеризует познавательную способность как таковую.

Анализ действительности и выделение существенных для задачи свойств происходит с использованием различных средств, в качестве которых выступают образы различной степени обобщенности и речь. Для дошкольников наибольшим преимуществом в таких процессах обладают образные средства.

Вторым этапом является собственно сам процесс моделирования. Решение задачи моделирования предполагает манипуляцию со средствами либо в практическом плане, либо в плане представлений. Однако на этом процесс решения не заканчивается. Главным становится отнесение вывода, полученного с помощью средств - к реальности. Такое проявление характеризует процесс (мышление) как высшую психическую функцию: решение задачи с помощью средств. Решение задач предполагает построение и использование детьми различных наглядных моделей. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает овладевать элементами форм словесно-логического мышления.

Существует ряд закономерностей овладения моделированием как средством мыслительной деятельности:

- построение модели предполагает использование обозначения ее частей в виде заместителей. Овладение действиями замещения предшествует овладению действиями моделирования и лежат в их основе;

- существуют заместители и модели, сходные по внешнему виду с обозначаемыми объектами. Они называются иконическими. Возможно также обозначение объектов реальности заместителями, имеющими с обозначаемым лишь условную связь. Такие заместители и модели носят название условно-символических. Овладение иконическим замещением и моделированием более доступно, чем условно-символическим;

- для работы с моделями могут использоваться заместители в виде предметов (кружки, квадраты, различные фишки, значки и др.) или в виде их графического изображения. Модели при этом носят названия предметных или графических соответственно. Овладение предметным моделированием предшествует овладению моделированием графическим;

- модели могут предлагаться детям в готовом виде, а могут изображаться или создаваться детьми самостоятельно. Использование готовых моделей более легкий этап в овладении действиями моделирования и предшествует этапу самостоятельного создания их детьми;

Формирование действий, связанных с моделированием, подчиняется законам развития психических процессов и проходит путь от внешних предметных действий к действиям внутренним, умствен-

ным действиям. Такой переход носит название интериоризации.

В зависимости от задачи средства, используемые для их решения, могут носить знаковый или символический характер, т.е. выступать в качестве знаков или символов. *Знаками* называются средства (изображения, предметы), отражающие *объективные закономерности* реального предмета, явления, действительности, *символы* передают *отношение* человека к тому, что обозначается.

Моделирующие действия позволяют ребенку ориентироваться в реальных свойствах вещей, развивают способности к их обобщению и отнесению предметов к определенным категориям на основе выделения в них существенных свойств и установления связей и зависимостей между ними.

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 11.

**Таблица 11. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение полного спектра задач в соответствии с программным содержанием	Решение комплекса задач по овладению ребенком основами грамоты, а также при ознакомлении с художественной литературой в соответствии с программным содержанием	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	---

### Процессуальная часть

В рамках образовательного процесса овладение детьми технологией моделирования происходит в рамках специально организованной деятельности (СОД), так как логическое мышление у детей находится в процессе формирования, что требует использования специфических методов и форм передачи ребенку опыта анализа окружающей действительности и собственно построения моделей. Работа в рамках СОД проводится индивидуально или с малыми группами (3-5 человек). Методы и формы СОД описаны в методических рекомендациях по обучению детей технологии моделирования авторского коллектива Центра им. Л.А. Венгера под руководством Н.Е. Вераксы и О.М. Дьяченко.

## **3.2 Метатехнология создания ситуации разрыва для развития ребенка**

### Концептуальная часть

Разрыв как термин был представлен в работах Е.Е. Кравцовой. Согласно подходу Е.Е. Кравцовой, разрыв – это разница между ребенком, не знающим/не умеющим, и ребенком, знающим/умеющим. Разрывы возникают естественным образом в процессе знакомства ребенка с окружающим миром и собой самим. Они являются не следствием, а, своего рода, предпосылкой или катализатором развития ребенка, так как для преодоления разрыва ребенок вынужден научиться тому, что он не умеет делать, узнать то, что до сих пор было ему не известно.

Отличие преодоления разрыва от обучения в том, что разрыв четко осознается ребенком и имеет для него субъективное значение, то есть у ребенка существует достаточно сильная мотивация к освоению новых умений и знаний. Например, для того, чтобы играть со старшими детьми в игры с правилами малышу необходимо узнать и понять правила, а также научиться выполнять заданные правилами действия достаточно хорошо, чтобы быть принятым в игру – так возникает естественный разрыв в разновозрастном сообществе. Кроме того, ребенок может стремиться к освоению действий референтной личности, в том числе вымышленной: «Хочу быть как мама/папа», «Хочу уметь показывать фокусы, как фокусник», «Хочу танцевать, как Эльза» и т.д. Также возможна ситуация разрыва при столкновении ребенка с объектами среды: «Хочу уметь сам включать мультики/играть на музыкальном инструменте/управлять машинкой».

Важно и то, что мотивация должна быть зафиксирована ребенком в виде цели, чтобы он имел возможность самостоятельно определить, какие действия он должен совершить для выполнения своего желания. То есть говорить о ситуации разрыва имеет смысл только с началом развития у детей способно-

сти к целеполаганию и целедостижению, а именно с пятого года жизни (средняя группа).

С этой позиции необходимо уточнить различия между ситуацией разрыва и образовательной ситуацией. Анализ различий приведен в Таблице 12.

**Таблица 12. Анализ различий между разрывом и образовательной задачей**

Критерий анализа	Ситуация разрыва	Образовательная ситуация
1. Происхождение проблемной ситуации	Естественная ситуация, возникающая в процессе знакомства ребенка с окружающим миром и собой самим, в результате которой ребенок проявляет инициативу, пытаясь удовлетворить свои текущие образовательные потребности	Искусственная ситуация, созданная педагогом для передачи ребенку опыта и информации согласно плану (без учета детской инициативы и текущих образовательных потребностей)
2. Инициатор образовательной деятельности	Ребенок, удовлетворяющий свои текущие образовательные потребности	Педагог, реализующий календарно-тематический / комплексно-тематический план
3. Роль ребенка в ситуации	Активно действующий субъект деятельности, замотивированный на получение опыта и знаний, необходимых для устранения разрыва	Вынужденный акцептор опыта и знаний, транслируемых педагогом в ходе выполнения упражнений/решения задач
4. Эмоциональная окраска и субъективная значимость опыта и знаний для ребенка	Знания и опыт имеют высокую субъективную значимость для ребенка, что придает процессу их усвоения интенсивную эмоциональную окраску, поэтому материал хорошо усваивается (присваивается) и принимается ребенком	Знания и опыт имеют низкую субъективную значимость для ребенка (их усвоение не влияет на жизнь ребенка в текущий момент), процесс их усвоения может иметь слабую эмоциональную окраску, поэтому материал усваивается и принимается ребенком с некоторым трудом и/или фрагментарно

Системное использование ситуации разрыва для развития ребенка позволяет получить следующие **результаты**:

- развитие у ребенка навыка рефлексии для определения собственных образовательных дефицитов и достижений (что я знаю/умею, не знаю/не умею);
- формирование мотивационной готовности к развитию и психологической готовности к переходу на следующую ступень образования (я сам хочу учиться, мне это помогает в конкретных жизненных ситуациях);
- формирование механизмов целеполагания и целедостижения (я знаю, что мне нужно сделать и каким быть, чтобы чему-то научиться);
- обеспечение субъектной позиции ребенка в рамках образовательного процесса (я – инициатор собственного развития).

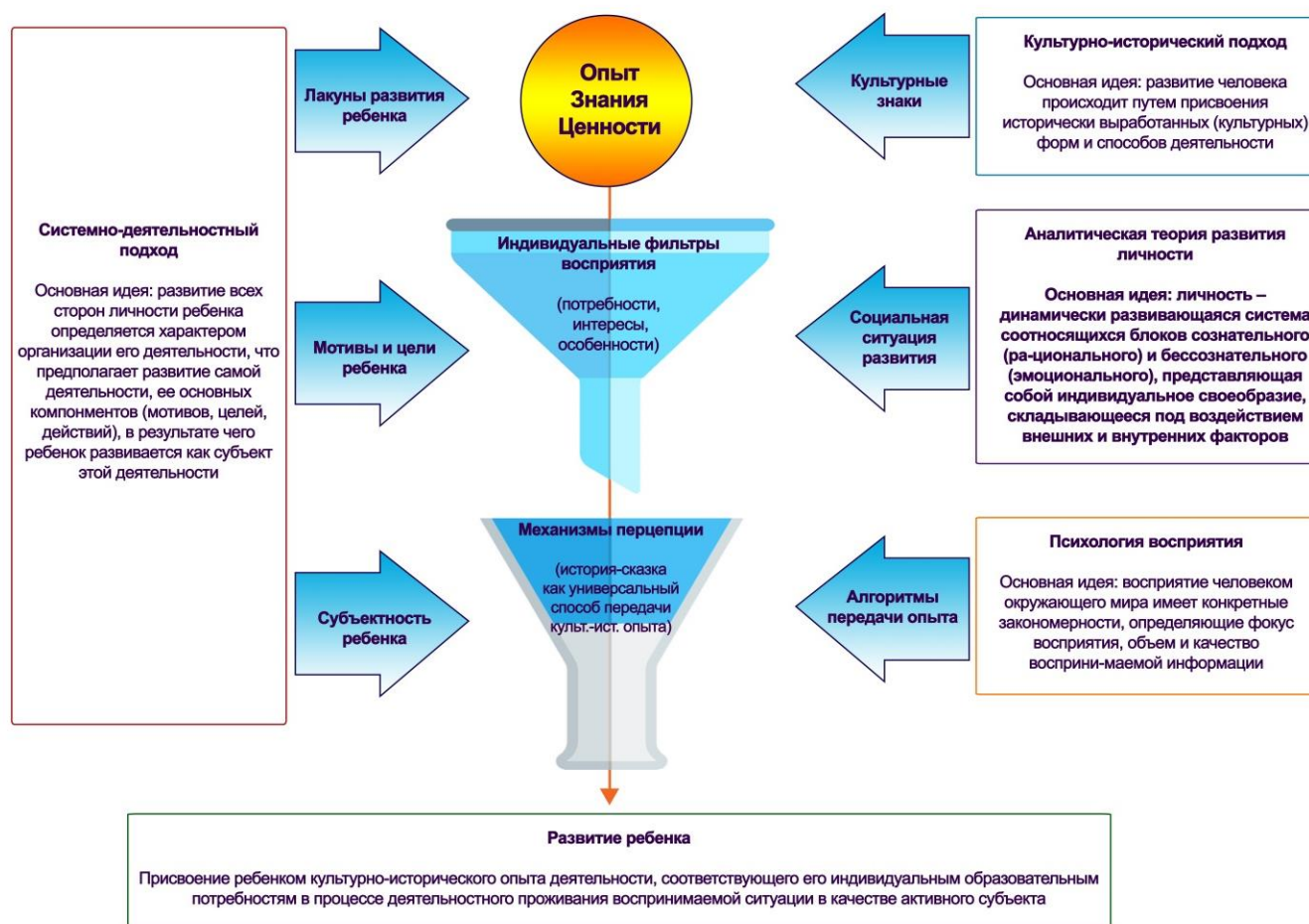
Трактовка ситуации разрыва Е.Е. Кравцовой в чистом виде не дает педагогу инструментов для использования этого феномена для развития ребенка. Поэтому необходима была конкретизация и алгоритмизация работы с разрывом в различных ситуациях. Таким образом, концепция разрыва была положена в основу технологии создания разрыва для развития ребенка, которая на данный момент применяется педагогами детского сада №22 «Надежда».

В соответствии с положениями ФГОС ДО была определена следующая **цель** технологии: создание условий для естественного и самоиницированного развития ребенка в соответствии с его индивидуальными образовательными потребностями.

В первую очередь необходимо отметить, что при формировании данной технологии в основу были положены системно-деятельностный подход (А.Г. Асмолов, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), культурно-исторический подход (Л.С. Выготский), аналитическая теория развития личности, психология восприятия. Концептуальная схема технологии представлена ниже на Схеме 2.

Как видно на схеме, формообразующей базой технологии стал системно-деятельностный подход, в основе которого лежит представление о том, что развитие всех сторон личности ребенка определяется характером организации его деятельности. Организация образовательного процесса согласно данному подходу предполагает развитие самой деятельности, ее основных компонентов (мотивов, целей, действий, способов действий или операций), в результате чего ребенок развивается как субъект этой деятельности (деятель). Таким образом, накопленные в опыте предыдущих поколений культурно-исторический опыт знания не просто передаются напрямую от взрослого к ребенку; ребеноксам активно приобретает собственный опыт, творчески созидает собственные знания и смыслы, строит взаимодействия в совместно-разделенной деятельности и в общении с другими детьми и взрослыми. Поэтому знания и смыслы не механически усваиваются, но активно создаются (конструируются) самим ребенком в процессе взаимодействия и диалога с природным и социальным миром.

Схема 2. Концептуальная схема технологии создания разрыва



Отдельный акцент необходимо сделать на том, что в основу технологии также была положена структура истории-сказки, так как она основывается на устойчивых механизмах восприятия человеком информации, отражая общепсихологические закономерности личностного развития, и иллюстрирует универсальный процесс передачи культурно-исторического опыта от одного человека другому. Использование инструментов сценарного мастерства (рассказывания историй) позволяет с одной стороны использовать естественную мотивацию детей, направленную на поиск и присвоение конкретного объема культурно-исторического опыта для решения конкретной проблемы, с другой стороны – сделать процесс саморазвития понятным и интересным, предоставляя инструменты повышения интенсивности эмоциональной окраски образовательного процесса за счет возможности его «мифологизации».

## Содержательная часть

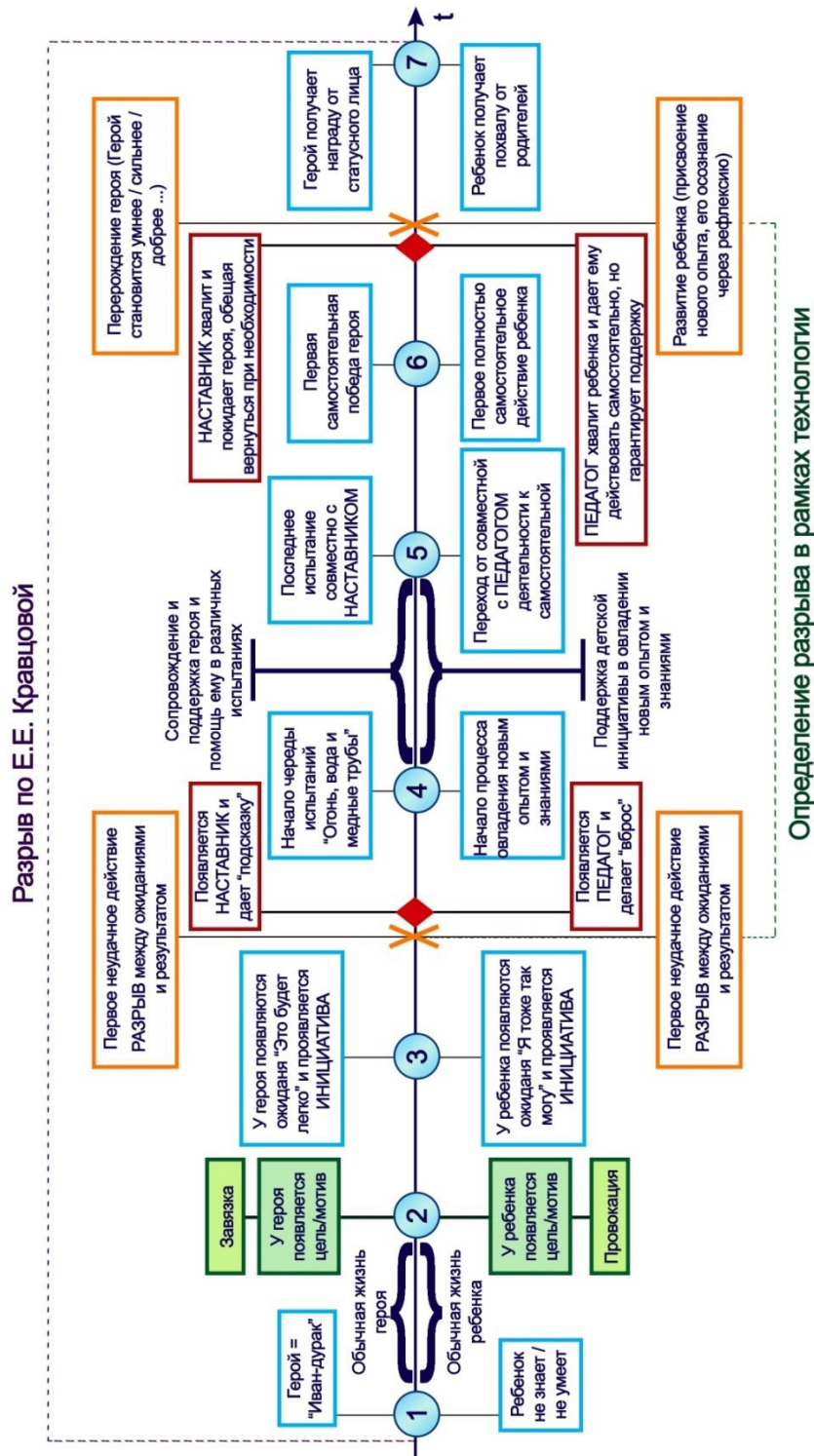
Как уже было отмечено выше, согласно подходу Е.Е. Кравцовой, разрыв – это разница между ребенком, не знающим/не умеющим, и ребенком, знающим/умеющим. Однако такое определение не дает понимания того, как ситуация разрыва выглядит для ребенка и педагога.

Приведем пример. Воспитанники средней группы играют в образно-ролевую игру – собираются в поход. Культурно-исторический опыт участия в настоящем походе есть только у педагога, тогда как дети такого опыта не имеют (выезд с семьей на дачу в расчет не принимается), однако у них есть начальные знания, подчерпнутые из рассказов взрослых, художественной литературы и масс-медиа. Дети знают, что в путешествие отправляются с рюкзаком, так как уже видели это в передаче «Орел и решка», однако о том, что нужно положить в рюкзак, как выбрать маршрут и о многом другом дети не знают. Можно ли эту ситуацию незнания считать разрывом? Нет, так как дети спокойно продолжают играть дальше, не особенно беспокоясь о содержимом рюкзаков, и вообще мало обращаются к ним. Вся активность детей сводится к ограниченному количеству игровых действий: «мы идем», «мы сидим», «мы прячемся и смотрим в бинокль, как партизаны» (кто-то из детей внес это игровое действие, взятое из фильмов про американских коммандос в джунглях). В этот момент детям гораздо актуальнее осознавать себя членами коллективной деятельности, чем амплифицировать саму деятельность – развить образ туриста.

Другая ситуация. Те же воспитанники, играя в ту же игру, сталкиваются с педагогом, который идет в поход гораздо более интересным способом – достает что-то из рюкзака, ставит палатку, разводит костер и готовит на нем пищу. Дети желают присоединиться к игре, однако имеющегося объема знаний оказывается для этого не достаточно, так как предложенные педагогом варианты совместных игровых действий оказываются новыми и потому непонятными для детей. Возникает ли разрыв в этом случае? Да, так как дети *в процессе деятельности* сами осознают, какие лакуны («пробелы») в культурно-историческом опыте мешают им присоединиться к привлекательной совместной деятельности со значимым партнером (в данном случае с педагогом).

Таким образом, в контексте технологии создания ситуации разрыва для развития ребенка **разрыв** рассматривается как *разница* между ожиданиями ребенка относительно результата его действий и реальными результатами действий ребенка, в процессе устранения которой ребенок овладевает новыми знаниями, присваивает себе новый, им самим прожитый опыт, а в результате устранения разницы между ожидаемыми и реальными результатами ребенок развивается в социальном и личностном плане. Уточненная Модель разрыва представлена на Схеме 3.

Схема 3. Модель разрыва



### *Алгоритм работы в рамках технологии*

Использование структуры истории-сказки позволило алгоритмизировать работу с возникающими у детей разрывами. Алгоритм отмечен цифрами и символами на Модели разрыва, ниже приведены пояснения к алгоритму и содержанию педагогической деятельности.

#### *Этап 1. Наблюдение и анализ.*

**(0)** – Анализ индивидуальных образовательных траекторий детей.

Этот пункт отсутствует на схеме, так как является частью повседневного образовательного процесса. Педагог определяет индивидуальные образовательные потребности детей, особенности взаимодействия с ними, формирует зону ближайшего развития.

**(1)** – Педагогическое наблюдение.

Педагог отслеживает текущие интересы, инициативы и потребности детей в их деятельности, фиксирует их, определяет, какие образовательные задачи можно «вбросить» в детскую деятельность, и гибко включает их в свою работу (например: видит, что дети развернули игру в туристов, через которую можно повторить правила безопасности в лесу, ввести бесчисловое сравнение «На всех ли хватит еды/воды/рюкзаков и пр.?»), провести работу с величинами «Какой ширины река и пр.» и т.д.).

#### *Этап 2. Формирование или использование ситуации разрыва.*

**(2)** – Активация зоны ближайшего развития.

Педагог создает провокацию в среде или отслеживает спонтанное возникновение инициативы/активности детей, ведущие к возникновению у ребенка мотива и цели для развертывания новой и незнакомой для ребенка деятельности (например, сам принимает образ туриста).

**(3)** – Первичное развертывание детьми деятельности в рамках цели.

Ребенок формирует систему ожиданий от результатов своей деятельности, и, если планируемые результаты отвечают текущим интересам и потребностям ребенка (ребенок начинает хотеть чего-то: поиграть с воспитателем, создать какой-то продукт и т.д.), то он продолжает действовать и включается в новую для себя деятельность (например, ребенок захотел поиграть с воспитателем в поход).

**(3.1:Δ)** – Возникновение разрыва.

Ребенок предпринимает попытку действия и сталкивается с трудностями (отсутствие знаний и опыта), у него возникает **разрыв** между ожиданиями и результатом деятельности (например, ребенок попробовал поиграть с воспитателем в туриста, но не смог правильно «установить палатку» так как не положил нужные инструменты в рюкзак, не смог прочесть схему установки палатки, не сориентировался в пространстве и вообще палатку никогда не ставил и пр., то же относится к другим игровым действиям).

#### *Этап 3. Вброс и решение образовательных и педагогических задач.*

**(3.2:◇)** – Вход педагога в ситуацию в качестве партнера или наставника.

Педагог отслеживает деятельность детей и сразу после возникновения разрыва включается в партнерское взаимодействие с ребенком, поддерживает (одобряет) цель ребенка и принимает возникшие у ребенка трудности, давая ему подсказку, чему нужно научиться, чтобы устранить разрыв, т.е. делает «вброс» образовательной задачи в деятельность детей (например, для того, чтобы развести костер, подходят только сухие ветки – самые светлые полоски картона, чтобы поставить палатку, нужно понять, какой символ на схеме что обозначает и пр.).

**(4)** – Передача культурно-исторического опыта.

Ребенок во взаимодействии с педагогом и/или более опытными детьми (совместное действие) перенимает необходимый ему культурно-исторический опыт (например, учится читать схемы, поровну делить на всех пищу, выбирать самые светлые «сухие веточки» и пр.). На данном шаге могут использоваться различные образовательные технологии (Ситуация, Проект), методы (Метод трех вопросов, Наблюдение) и приемы, направленные на передачу ребенку конкретных знаний и культурных способов деятельности!

**(4-5)** – Поддержка детской инициативы.

Разворачивается совместная и совместно-раздельная с педагогом/более опытными детьми деятельность ребенка. Основная задача педагога на этом этапе – поддержка детской инициативы, выражение одобрения цели и культурных действий, принятие проблем (неуспеха) ребенка, помощь ребенку, чтобы ребенок продолжал заниматься новой для себя деятельностью, несмотря на неудачи (сопереживание «незадачливому туристу», акцентуация на положительных моментах «Ты хороший турист, выносливый и веселый, тебе только палатку надо научиться ставить»).

**(5)** – Воспроизведение ребенком культурно-исторического опыта.

Когда ребенок овладевает необходимым культурно-историческим опытом, педагог занимает позицию тьютора, отслеживающего правильность действий ребенка, оказывающего консультативную поддержку, но не участвующего в деятельности ребенка (например, принятие в игре роли проводника команды ту-

ристов, который только раздает задания и отслеживает их выполнение).

#### *Этап 4. Присвоение ребенком культурно-исторического опыта.*

**(6)** – Интериоризация культурных способов деятельности.

Ребенок полностью самостоятельно, без поддержки и консультации педагога, успешно реализует новую для себя деятельность, применяя полученный культурно-исторический опыт.

**(6.1:◇)** – Выход педагога из позиции наставника.

Педагог хвалит ребенка, подчеркивая, что теперь ребенок может полностью самостоятельно разворачивать только что освоенную деятельность, а также акцентирует внимание на том, что предоставляет ребенку возможность действовать самостоятельно (уходит), однако готов помочь ребенку по его просьбе (например, выходит из похода и идет на работу врачом в уже развернувшуюся игру в больницу).

**(6.2:Δ)** – Устранение разрыва.

Ребенок принимает на себя роль опытного в освоенной им деятельности субъекта (осознает, что научился). Возможна рефлексия детей в различных формах с фиксацией своих достижений (например, присвоение звания заслуженного туриста, который умеет и ветки выбирать для костра, и рюкзак собирать, и палатку ставить). *Разрыв устраняется.*

**(7)** – Закрепление опыта.

Для закрепления позитивного опыта и актуализации (поддержания субъективной значимости) усвоенного ребенком нового культурно-исторического опыта необходимо обеспечить высказывание родителями похвалы и одобрения в адрес ребенка (например, родители гордятся присвоенным ребенку званием).

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 13.

**Таблица 13. Интеграция образовательных областей**

<b>Социально-коммуникативное развитие</b>	<b>Познавательное развитие</b>	<b>Речевое развитие</b>	<b>Художественно-эстетическое развитие</b>	<b>Физическое развитие</b>
Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием

### **Процессуальная часть**

#### ***Общие требования к условиям реализации технологии***

Работа ведется как с разрывами, спонтанно возникающими в детской деятельности, так и с разрывами, созданными педагогом. Ситуация разрыва может быть создана индивидуально для конкретного ребенка или для малой подгруппы детей (3-5 человек), интересы и образовательные потребности которых совпадают. Технология создания ситуации разрыва может использоваться и в рамках НОД (не в урочно-занятийных формах!), и в рамках образовательных событий, и при работе со спонтанно возникающими разрывами в процессе самостоятельной игры детей.

Использование технологии возможно только при условии ее интеграции с другими образовательными технологиями, а также с технологиями, направленными на амплификацию детской самостоятельной игры. То есть технология используется не как инструмент организации педагогом детской деятельности «правильным» образом (педагог не руководит действиями ребенка и не ставит перед ним конкретных целей и задач), а как инструмент организации работы самого педагога (как поддержать инициативу ребенка, сформировать у него мотивацию к развитию, индивидуализировать образовательный процесс). Поэтому технология может использоваться в любой момент в режиме дня, где бы у ребенка ни возник разрыв.

#### ***Психолого-педагогические условия реализации технологии***

Необходимо создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих реализацию технологии:

1. Личностно-порождающее взаимодействие взрослых с детьми, предполагающее создание таких ситуаций, в которых каждому ребенку предоставляется возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр., обеспечивается опора на его личный опыт при освоении новых знаний и жизненных навыков.

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение нынешних и предыдущих достижений ребенка, стимулирование самооценки.

3. Приоритетное место детской самостоятельной игры как важнейшего фактора развития ребенка, в том числе предоставление воспитанникам не менее 3 часов на игру в режиме дня.

4. Создание развивающей образовательной культурно-информационной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной (производящей субъективно новый продукт) деятельности, то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов детской деятельности.

6. Участие семьи в качестве культурных партнеров и источников позитивной оценки детских личных достижений как необходимое условие для полноценного развития ребенка.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетенций (а не функций), в том числе партнерской позиции в коммуникации и мастерства мотивирования ребенка, а также игротехнической компетенции и профессиональной импровизации (гибкости и адаптивности).

### ***Предметно-средовые условия реализации технологии***

Предметно-пространственная среда детского сада должна обеспечивать возможность реализации разных видов детской активности в соответствии с потребностями каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, возможностями учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда детского сада создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития.

Для выполнения этой задачи РППС должна быть:

1. содержательно-насыщенной – включать средства обучения (в том числе технические и информационные), материалы (в том числе расходные), инвентарь, игровое и спортивное оборудование, обеспечивающие разнообразную активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям, двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением, возможность самовыражения (ВАЖНО: наполнение должно быть достаточным для актуализации зоны ближайшего развития, но не переполненным, дефицитарным, чтобы у ребенка оставалось пространство для творчества и источник ситуаций разрыва);

2. трансформируемой – обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

3. полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих РППС в разных видах детской активности;

4. доступной – обеспечивать свободный (без помощи и контроля взрослых) доступ воспитанников к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

5. безопасной – все элементы РППС должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

## ***3.3 Метатехнология Образовательного события***

### **Концептуальная часть**

Термин «Образовательное событие» сам по себе не является новым для педагогов. В различных образовательных программах и методической литературе он встречается, однако авторы расходятся в его трактовке. В рамках реализации ФГОС ДО и Сетевых стандартов проекта «Школа Росатома» педагогами детского сада №22 «Надежда» было принято следующее определение того, что такое Образовательное событие.

**Образовательное событие** – это комплекс форм, методов, технологий совместной с педагогом и другими участниками образовательного процесса, а также самостоятельной деятельности детей, применяемых в процессе достижения воспитанниками зафиксированной детской цели, значимой для всех участников события, и присвоения детьми культурно-исторического опыта, во время которого разрешаются педагогические и образовательные задачи, задействуется максимальное количество образовательных областей с целью обогащения детской самостоятельной игры новыми темами, формами деятельности, проблемами.

Таким образом, полученный опыт, прожитый, осмысленный и осознанный, превращается в сред-



ство для достижения новой, уже более высокой, цели. При этом любой из участников образовательного события – это действительно участник, а не зритель: у каждого – свои смыслы, своя деятельность, свои переживания, - но поле выбора такое, что в выборе ограниченных (содержанием и временем) ресурсов ребенок должен иметь неограниченные возможности.

Если сравнить формулу Образовательного события, полученную нами в процессе внедрения принципа событийности в образовательный процесс, с уже укоренившейся трактовкой этого педагогического явления, то можно выявить ряд существенных различий, представленных в Таблице 14.

**Таблица 14. Сравнительный анализ инновационной и традиционной трактовки термина «Образовательное событие»**

Критерий сравнения	Традиционный подход	Инновационный подход	Примечания
Место Образовательного события в обр. процессе	Локальное (точечное) присутствие	Форма организации самого образовательного процесса	Повышается значимость события
Длительность события	Не более одного дня (чаще около 1 часа)	Несколько дней, недель или даже месяцев	Расширяются временные рамки события
Место события в деятельности детей	Событие = результат планомерной подготовки (итоговое событие)	Событие = процесс деятельного проживания детьми субъективно значимых происшествий	Событие становится процессом
Инициатор Образовательного события	Взрослый	Любой участник образовательного процесса	Обеспечивается принцип субъектности согласно ФГОС ДО
Роль ребенка в Образовательном событии	Исполнитель	Активный участник, влияющий на ход события	Изменяется статусно-ролевая система взаимоотношений участников образовательного процесса
Роль педагога в Образовательном событии	Руководитель	Партнер и помощник, передающий культурный опыт	
Роль родителей и других взрослых в Образовательном событии	Зритель, приглашенный участник	Полноценный участник события	

**Цель технологии:** передача культурно-исторического опыта в разновозрастном сообществе (от взрослого – детям, от старших и более опытных детей – малышам) в процессе коллективной, эмоционально окрашенной и субъективно значимой для детей деятельности, направленной на достижение обозначенной самими детьми цели, для социального и личностного развития детей.

**Задачи:**

1. Передать культурно-исторический опыт деятельности, необходимый для достижения детской цели и способствующий личностному развитию ребенка.
2. Выявить и поддержать детскую инициативу, обеспечив ребенку субъектную позицию в рамках события.
3. Обеспечить интеграцию максимального количества образовательных областей для формирования у детей целостной и многосторонней картины мира (формирование у детей предпосылок к междисциплинарному образованию на школьной ступени образования).

**Эффекты** от реализации образовательного события:

- амплификация детской самостоятельной игры;
- повышение эффективности психолого-педагогической работы по социальному и личностному развитию детей;
- реализация развивающего потенциала разновозрастных сообществ;
- органическое соединение самостоятельной игры и образовательного процесса.

**Содержательная часть**

Л. С. Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, Ж.Пиаже, Э. Эриксон и др. подчеркивают игровое отношение дошкольника к действительности как ведущее в широком смысле непрагматичности, процессуальности действия. Поэтому «Образовательное событие» с включенной в него самым естественным образом игрой, становится основной *структурной образовательной единицей в организации образовательного процесса.*

Событийная организация образовательной деятельности расширяет многочисленные возможности для специфических детских видов деятельности, экспериментирования, развития основных навыков, образного мышления, приобретения ребенком практического опыта в форме совместного со взрослыми и сверстниками яркого проживания каждого дня в детском саду. Проектируя события, необходимо учитывать следующие принципиальные моменты:

- в основе события лежит проблемная (игровая) ситуация, актуальная для детей и мотивирующая их на пробы, игры, исследования, открытие нового. Ситуация должна лежать в зоне ближайшего развития, то есть быть актуальной, но не простой, не открываться сразу;

- планируя событие, важно задать множество мест детской инициативы, возможностей выбирать. Это означает, что событие не может быть сценарировано и однозначно определено. Событие задается рамочно, общей темой или сюжетом, так, чтобы внутри него были возможны неожиданные детские ходы, действия;

- событие разворачивается в разнообразной деятельности, дети действуют в малых и больших группах, работают индивидуально;

- важно следить за разнообразием событий, они должны касаться различных сфер развития и образовательных областей, способов деятельности (наблюдение, экспериментирование, игра и т.д.);

- событие не заканчивается получением совместно-раздельного продукта детской деятельности (индивидуальный продукт каждого ребенка обязательно найдет достойное место в общем коллективном продукте) и презентацией его детям другой группы, родителям, взрослым сотрудникам детского сада и т.д. После события дети должны иметь возможность использования полученного в результате события опыта в повседневной жизни и природосообразных видах деятельности (игре, конструировании и т.д.).

Модель проектирования тематической и образовательной нагрузки приведена в п. 2.7.1. ООП ОПО ДО (*Особенности организации образовательного процесса*). Согласно приведенной модели планирование образовательного события происходит в двух направлениях.

### **1. Проектирование и реализация события**

Так как событие должно быть субъективно значимым и эмоционально окрашенным для ребенка, то:

- темы событий выбираются исходя из результата мониторинга педагога-психолога (значимые для различных групп детей проблемы, особенности поведения и т.д.) и наблюдений педагогов (актуальные темы, узнаваемые персонажи, интересы групп детей);

- события разворачиваются на фоне играющих детей, которые не заинтересовались предложенными темами (обеспечение возможности отказа от предложенной деятельности).

Событие может обогатить тематический (сюжетный) план игры напрямую в силу его значимости для детей (вертикальное развитие игры), либо сформировать у детей новые культурные практики для обеспечения и развития ими собственных игровых замыслов через родственные игре виды деятельности, раскрытые в рамках события (горизонтальное развитие игры). В рамках события может быть осуществлен вброс образовательных задач, которые могут быть решены в рамках самостоятельной игры детей.

### **2. Выбор образовательных задач для вброса в родственные игре виды деятельности и проектирования образовательных событий.**

В рамках гибкого планирования, педагоги совместно со специалистами осуществляют вброс общеобразовательной задачи в:

- родственные игре виды деятельности, если задача в рамках деятельности станет субъективно значимой и эмоционально окрашенной для ребенка в рамках деятельности (например освоение счета для отслеживания своих достижений в физкультуре);

- образовательное событие, если задача может быть решена в рамках темы события (например правила дорожной безопасности или особенности профессии пожарного/полицейского/спасателя в рамках события, где ребенок, у которого наблюдается повышенная тревожность, принимает на себя роль полицейского/пожарного/спасателя, спасает слабый персонаж – лесных зверюшек, застенчивую машинку, пугливого домовенка и т.д. – от опасностей окружающего мира, перенося на него свои страхи и прорабатывая их).

Принцип событийности предполагает гибкое планирование всего образовательного процесса, что приводит к изменению роли педагога: от позиции «учителя» к позиции партнера-наставника. Такая роль предполагает, что педагог решает свои задачи, используя инициативную активность или чистую инициативу детей, решая их проблемы. Это определяет требования к компонентам модели Образовательного события, представленным ниже в Таблице 15.

**Таблица 15. Компоненты модели Образовательного события**

<b>Компонент</b>	<b>Деятельность</b>	<b>Педагог</b>	<b>Ребенок</b>	<b>Родитель/Взрослый</b>
<b>Целевой компонент</b>	Деятельность внутри Образовательного события планируется таким образом, чтобы быть направленной на максимально возможное достижение целей всех участников, однако приоритетными являются <u>цели</u> <u>детей</u>	Цели педагога в рамках Образовательного события: 1. Передать культурно-исторический опыт деятельности, необходимый для достижения детской цели и способствующий личностному развитию ребенка. 2. Выявить и поддержать	Цели ребенка в Образовательном событии варьируются в зависимости от темы и содержания события, однако неизменной остается личностная значимость цели для каждого ребенка	Цель взрослого: поддержка детской инициативы, принятие и одобрение передаваемого культурно-исторического опыта

Компонент	Деятельность	Педагог	Ребенок	Родитель/Взрослый
		детскую инициативу, обеспечив ребенку субъектную позицию в рамках события. 3. Обеспечить интеграцию максимального количества образовательных областей для формирования у детей целостной и многосторонней картины мира (формирование у детей предпосылок к междисциплинарному образованию на школьной ступени образования)		
<b>Методико-технологический компонент</b>	Несмотря на общую подвижность, все участники процесса должны быть максимально оснащены технологиями, методами и приемами, позволяющими достигать поставленные цели в деятельности	Для педагога основной становится Технология Образовательного события. Также педагогу необходимо владеть технологией гибкого планирования, технологиями, направленными на развитие творческой и исследовательской деятельности детей и ориентированными на поддержку <u>детской инициативы</u> , технологиями, позволяющими развивать детскую игру, а также техниками креативного мышления и пед. импровизации	Образовательное событие невозможно развернуть, если дети не владеют культурными способами проявления инициативы и мало играют. Кроме того, от детей требуется овладение техниками креативного мышления, творческой импровизации, алгоритмов организации своей исследовательской деятельности, навыков и норм взаимодействия с взрослыми и сверстниками	От взрослых участников Образовательного события (особенно от родителей) требуются коммуникативные навыки
<b>Социокультурный компонент</b>	Разновозрастные сообщества Кросскультурные сообщества			
<b>Пространственно-средовой компонент</b>	Деятельность разворачивается в условиях Открытой образовательной среды	Взаимодействие с специалистами как в групповых помещениях, так и в специальных: музыкальный и спортивный зал, изостудия, экспериментально-игровая галерея	Для ребенка должны быть созданы условия, стимулирующие творческий и исследовательский интерес, среда должна быть доступна для ребенка	Событие может выходить за рамки детского сада. Родители могут поддерживать инициативу ребенка дома, возможен выход в социокультурные учреждения города, экскурсии и т.д.

В рамках Технологии образовательного события, принятой в детском саду №22 «Надежда» (разработка авторского коллектива детского сада) были выделены три основных компонента, составляющих концепт События. Эти компоненты представлены в Таблице 16.

**Таблица 16. Ключевые компоненты концепта События**

Направление развития ребенка	Компоненты		
	СКАЗКА	ВБРОС ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ	ИГРА
Когнитивное	Передача культурно-исторического опыта	Решение <i>общеобразовательных</i> задач	Интеграция максимального количества образовательных областей/сфер деятельности
Социальное и личностное	Формирование эмоционально-ценностного компонента личности	Формирование метасемантического* поля	Поддержка инициативы детей в игре

\*Система понятий, объединенных структурно-функциональными и/или причинно-следственными логическими связями

В основе разработки концепта События положена идея использования Текста (сказки, истории) как универсального способа передачи культурно-исторического опыта от одного человека другому в социально принятых формах. Помимо этого сказка позволяет формировать эмоционально-ценностный компонент личности ребенка (мораль), за счет чего происходит глубинная интериоризация полученного культурно-исторического опыта (я прожил новый опыт – я определил его место в моей системе ценностей). Также важно учитывать, что именно сказочная «вымышленная» ситуация становится основой иг-

ры, задающей расхождение между воображаемым и наблюдаемым планами (Л.С. Выготский). Таким образом, основным требованием к концепту События является его сюжетная проработка – создание сказки и ее наполнение. При этом параметры и ограничения проектирования События определяют специфику основных компонентов его концепта (Таблица 17).

**Таблица 17. Требования к концепту События**

Компонент	Требование	Выражение в событии
СКАЗКА	Аутентичность (наличие понятных контуров истории)	- заданы основные характеристики и базовые правила воображаемого мира - представлены персонажи истории («кто?», «какой?») - определена начальная проблемная ситуация (чего хочет каждый из персонажей, какая у кого проблема)
	Незавершенность (возможность доработки и развития сюжета)	- отсутствует «программа» взрослого, т.е. конкретный сценарий - отсутствуют уже существующие персонажи и проработанные миры (нет прямых заимствований конкретных героев типа Фиксиков, Бабы Яги или Трех Богатырей из книг, мультфильмов и игр) - использованы архетипы и обобщенные медиаобразцы
	Эклектичность (возможность смешения различных сказочных историй и миров)	- созданы разные игровые площадки и направления - присутствуют персонажи/сферы деятельности с разной степенью эмоционального напряжения, отражающие различные типы взаимодействия для индивидуализации работы с детьми
	Пластичность (возможность изменения отдельных элементов истории без ущерба для целого)	- отсутствует «программа» взрослого, т.е. конкретный сценарий - предусмотрены различные варианты сюжетных ходов, реакции персонажей не ограничены «заученной» ролью - существует большое количество дополнительной информации о свойствах мира и истории персонажей, которая актуализируется при необходимости обогащения или трансформации сюжета
ВБРОС ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ	Актуальность решения задачи здесь и сейчас (наличие у ребенка потребности* в решении задачи)	- используется Технология создания ситуации разрыва для развития ребенка
	Импликация в сюжет (органичное включение образовательной задачи в событие незаметно для ребенка)	- решение задачи необходимо для дальнейшего развития сюжета и не выглядит, как «программа» взрослого
	Вариативность (возможность представления одной задачи в разных формах)	- разрабатываются различные варианты образовательных задач, адаптированные для входа в фабульную часть события (сказку)
	Системность (взаимосвязь задач с другими элементами события и между собой)	- подбор игровых заданий осуществляется таким образом, чтобы параллельно осуществлялся вброс сразу нескольких образовательных задач и решение педагогических задач
ИГРА	Полиморфность (возможность разворачивать игру в различных формах – режиссерскую, образную, сюжетно-ролевою – в зависимости от потребностей детей)	- обеспечиваются предметно-средовые условия для разворачивания различных видов игры
	Насыщенность (разноплановость игрового сюжета, возможность использовать родственные игре виды деятельности для развития сюжета)	- обеспечиваются предметно-средовые условия для родственных игре видов деятельности
	Гибкость (возможность изменять правила игры без ущерба для нее)	- отсутствие «программы» взрослого
	Интегративность (ориентация на формирование целостной картины мира через задействование максимального числа образовательных областей)	- подбор игровых заданий осуществляется таким образом, чтобы параллельно осуществлялся вброс сразу нескольких образовательных задач и решение педагогических задач

\*решение локальных образовательных задач, направленных на узкое формирование категориального аппарата ребенка, не является и не может являться целью образовательного события, постановка и решение задач в игре должны быть оправданы развитием сюжетной линии и детской инициативой, быть направленными на формирование у детей целостных практикоориентированных представлений о мире

Для определения того, является ли проектируемый формат событием или имеет другую форму, педагогическим коллективом детского сада были определены критерии истинности образовательного события, приведенные ниже в Таблице 18.

**Таблица 18. Критерии истинности образовательного события**

Критерии сравнения	Событие для взрослого	Событие для ребенка	Критерии истинности
Ориентированность на развитие общего кругозора (информирование)	Решение образовательных задач	-	Не обязательно, важно решение педагогических задач
Присвоение опыта	Уход в игру/продуктивную/учебную деятельность опыта деятельности, тем, продуктов...	-	Использование ребенком полученного опыта в повседневной жизни
Ориентированность события на развитие личности	Инициатива	Я хочу, чтобы меня любили, и для этого мне нужно...	Обеспечение педагогом поддержки инициативы, передача опыта инициативности
Ориентированность на проживание значимых/интересных ситуаций и решение личных проблем	Развитие уже существующих интересов	-	Передача культурно-исторического опыта проживания ситуаций/решения проблем
Привлекательность/заманчивость	Зацепило (дети вовлеклись)	Чтобы было интересно	Привлекательность 50% воспитанников +/- 20%
Организация события	Организованность (управляемость)*	Чтобы можно было порулить	Обеспечение принципа субъектности
«Цель» деятельности в событии	Образовательный результат	Признание	Формирование системы ценностей
Возрастосообразность	Сообразность возрасту	Удовлетворение потребностей детей	Возрастосообразность
Направленность на социализацию	Соответствие событийному фону внешнего мира	-	Формирование на соподчиненные мотивов
Эмоциональная вовлеченность	Эмоционально важно нам	Эмоционально важно ребенку	Личностная значимость
Организация деятельности	Баланс между организованной и самостоятельной деятельностью	Чтобы дали поиграть	Форма проведения

\*не администрирование, а возможность отслеживать, влиять, обеспечивать безопасность, педагог не организатор

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 19.

**Таблица 19. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение комплекса задач, направленных на расширение информационного поля ребенка, в соответствии с его интересами и инициативами	Решение комплекса задач по развитию речи в соответствии с программным содержанием	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Развитие крупной моторики, сохранение психического здоровья

### **Процессуальная часть**

Тематическое (не календарное) планирование образовательных событий производится на основании результатов мониторинга педагога-психолога в сентябре, январе и мае каждого года. Педагогами готовятся только рамочные описания возможных событий. Тематический план может быть дополнен и изменен в течение года с учетом инициативы детей. Календарный график проведения образовательных событий выстраивается на основании гибкого планирования.

Событие предполагает протяженность во времени от одного дня до одного месяца (в подготовительной группе). Для обогащения события и его приближения к самостоятельной игре в событие включаются игровые приемы. В случае, если образовательное событие предполагает проведение некоего итогового мероприятия (праздника, соревнований и т.д.), то подготовка к нему может идти только по инициативе детей (исключается планомерная подготовка детей по инициативе педагога). Если интерес детей к образовательному событию затухает в процессе этого события то педагог может только поддерживать и простимулировать детскую инициативу, однако требовать от детей механического завершения события (выполнения неких запланированных действий и получение запланированного результата) не допускается.

При проектировании События учитываются Сетевые стандарты проекта «Школа Росатома», что ведет к формированию перечня требований к Событию.

**Таблица 20. Проектирование События в соответствии с Сетевыми стандартами проекта «Школа Росатома»**

Сетевой стандарт	Требования к Событию
Обеспечение приоритетного статуса игры как ведущей деятельности в дошкольном возрасте	-выделение приоритетного времени на игру и родственные игре виды деятельности - приоритет игры перед решением непосредственно образовательных задач
Создание ситуаций выбора для ребенка	- выбор детьми игровых ролей, партнеров и средств деятельности - вариативность игровых действий
Реализация идеи разновозрастного сообщества	- организация участия разновозрастных детских команд - принятие педагогом роли культурного партнера как равноправного участника разновозрастного сообщества
Обеспечение возможности отказа от деятельности, предложенной воспитателем или сверстниками, возможности присоединения к уже развернувшейся деятельности	- индивидуализация работы с детьми в рамках события - вариативность игровых действий
Обеспечение возможности гибкого (плавающего) планирования воспитателем своей работы с учетом интересов, потребностей и инициативы детей	- отсутствие «программы действий» взрослого, вариативность игровых действий - приоритет детской инициативы и самостоятельности
Социальная ситуация развития и деятельностный подход	- социальная ситуация развития закреплена в цели - выделение приоритетного времени на игру и родственные игре виды деятельности
Открытая образовательная среда	- организация единого и доступного пространства
Билингвальная среда	- включение элементов иностранного языка в Событие

Для проектирования и организации образовательного события используется форма Конструкта образовательного события, представленная ниже.

(начало документа)

### «Конструкт» образовательного события

(название)

Этап совместной деятельности	Даты	Организация совместной деятельности	Деятельность педагога	Деятельность воспитанников	Достижение целевых ориентиров
<b>Часть 1. Подготовка события</b>			<p>Целеполагание со стороны педагогов.</p> <p>■ Воспитатель: педагогическое наблюдение за информационным и проблемным полем детей в игре и продуктивной деятельности</p> <p>♥ Педагог-психолог: наблюдение за проблемным полем детей</p> <p>♫ Муз. рук.:</p> <p>■ Воспитатель по Изо:</p> <p>🎭 Инструктор по ФК:</p>	<p>Самодетельная игра</p> <p>Самоинициированная продуктивная деятельность</p> <p>Общение с педагогами (обсуждение интересных ребенку тем)</p>	
	<i>Результаты этапа</i>				
			1. В результате наблюдения было выявлено:		
			2. Цель образовательного события: _____		
			3. Предполагаемое содержание:		

Этап совместной деятельности	Даты	Организация совместной деятельности	Деятельность педагога	Деятельность воспитанников	Достижение целевых ориентиров
<b>Часть 2. Запуск события.</b>		Партнерское взаимодействие с детьми, принятие на себя роли интeрпренера	Провокация со стороны педагогов: ■ Воспитатель: ♥ Педагог-психолог: ♪ Муз. рук.: ■ Воспитатель по Изо: ☺ Учитель-логопед: 📖 Инструктор по ФК:		
		Рефлексия, поиск ответов на вопросы	Поддержка инициативы детей		
	1. 2. 3.	<i>Результаты этапа</i>			
<b>Часть 3. Формирование семантического/культурно-исторического поля события. Проблематизация.</b>			■ Воспитатель: ♥ Педагог-психолог: ♪ Муз. рук.: ■ Воспитатель по Изо: ☺ Учитель-логопед: 📖 Инструктор по ФК:		
	1. 2. 3.	<i>Результаты этапа</i>			
<b>Часть 4. Поддержка детской инициативы.</b>			■ Воспитатель: ♥ Педагог-психолог: ♪ Муз. рук.: ■ Воспитатель по Изо: ☺ Учитель-логопед: 📖 Инструктор по ФК:		
			■ Воспитатель: ♥ Педагог-психолог: ♪ Муз. рук.: ■ Воспитатель по Изо: ☺ Учитель-логопед: 📖 Инструктор по ФК:		
	1. 2. 3.	<i>Результаты этапа</i>			

Этап совместной деятельности	Даты	Организация совместной деятельности	Деятельность педагога	Деятельность воспитанников	Достижение целевых ориентиров
Часть 5. Самостоятельная постсобытийная деятельность детей.					
	<i>Результаты этапа</i>				
	1. 2. 3.				
Итог деятельности, мотивация на продолжение деятельности.					
	<i>Результаты этапа</i>				
	1. 2. 3.				

(окончание документа)

В течение образовательного события и после его фактического завершения проводится оценка его качества, эффективности и успешности. **Цель проведения оценки:** определение ключевых проблемных точек и перспектив развития События, а также основных факторов, влияющих на его эффективность. Существует три основных формы отслеживания эффективности событий.

Первая форма – беседа, в результате которой педагог может узнать непосредственно от ребенка, какая часть события впечатлила его больше всего, и что он вынес для себя из этого события. Эту форму можно использовать в рамках «вечернего круга», обращения к опыту детей в проблемных ситуациях, в рамках неформального общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

Вторая форма – педагогическое наблюдение. Оно может быть как включенным, когда педагог является активным участником детской деятельности, так и исключенным. Основные индикаторы, которые ищет педагог, это привнесение темы, сюжета, атрибутов, формы деятельности, полученных ребенком в событии, в самостоятельную игру или продуктивную деятельность.

Третья форма - анализ продуктов детской деятельности. В этом случае педагог отслеживает влияние прожитого детьми события на конкретные результаты их деятельности.

Для обеспечения комплексной оценки эффективности События авторским коллективом детского сада №22 была выстроена следующая система, приведенная в Таблице 21.

**Таблица 21. Система оценки эффективности События**

Этап События	Основные задачи этапа оценки	Метод оценки	Инструмент оценки
Часть 1. Подготовка события	Соответствие концепта События требованиям ФГОС ДО и Сетевым стандартам	Контент-анализ	-
	Соответствие концепта События технологическим требованиям	Контент-анализ	-
Часть 2. Запуск события.	Проявленность характеристик и компетенций в деятельности участников События	Наблюдение	Карта экспертизы образовательного события для наблюдения и внутренней оценки деятельности участников События
	Успешность запуска События: основные проблемы и возможности	Наблюдение	Карта оценки успешности образовательного События для проведения внешней экспертизы
	Успешность запуска События: основные проблемы и возможности	Рефлексия по итогам этапа	-
Часть 3. Формирование семантического/ культурно-исторического поля события. Проблема-тизация.	Успешность передачи и присвоения культурно-исторического опыта внутри разновозрастного сообщества участников в соответствии с целью События	Наблюдение	Карта оценки успешности образовательного События для проведения внешней экспертизы
	Успешность проведения События: основные проблемы и возможности	Наблюдение	Карта оценки успешности образовательного События для проведения внешней экспертизы
Часть 4. Поддержка детской инициативы.	Успешность проведения События: основные проблемы и возможности	Наблюдение	-
Часть 5. Самостоятельная постсобытийная деятельность детей.	Определение ключевых позитивных и негативных моментов деятельности детей, педагогов и родителей в рамках События	Наблюдение	-
	Определение степени достоверности	Сравнительный	-



<b>Этап События</b>	<b>Основные задачи этапа оценки</b>	<b>Метод оценки</b>	<b>Инструмент оценки</b>
Итог деятельности, мотивация на продолжение деятельности.	данных через выявление совпадений результатов оценки различных групп экспертов	анализ	
	Успешность проведения События: основные проблемы и возможности	Фокус-группа	Карта оценки успешности образовательного События для проведения внешней экспертизы
	Достижение целей События	Сравнительный анализ (план/факт)	Карта оценки успешности образовательного События для проведения внешней экспертизы
	Определение степени достоверности данных через выявление совпадений результатов оценки различных групп экспертов	Сравнительный анализ	-
	Общая оценка успешности события	Десятибалльная шкала	-
	Успешность проведения События: основные проблемы и возможности	Фокус-группа	-
	Проявленность характеристик и компетенций в деятельности участников События	Статистический анализ	Карта экспертизы образовательного события для наблюдения и внутренней оценки деятельности участников События
	Достижение целей События	Сравнительный анализ (план/факт)	-
	Профессиональный рост педагогов и/или личностные изменения детей, родителей, педагогов в результате проживания События	Рефлексия	-

Инструменты, указанные в Системе оценки, приведены ниже.

## Карта экспертизы образовательного события \_\_\_\_\_ (название)

Эксперт \_\_\_\_\_

Критерий	Деятельность				Дополнительные баллы		ИТОГО (max 10)
	Работа с фабулой	Игра	Решение задач	Творче- ство (про- дукт)	Балл	Комментарий эксперта	
	(max 2)	(max 2)	(max 2)	(max 2)	(max 2)		
<b>Воспитанники</b>							
1. Самостоятельность воспитанников – доля деятельности детей, развернутая без вмешательства педагогов-участников и/или наблюдателей							
2. Активность воспитанников – количество действий, осуществленных детьми							
3. Инициативность воспитанников – доля деятельности детей, развернутой по их желанию и решению с целью разрешения возникших в ходе события задач							
4. Адаптивность воспитанников – способность детей быстро сориентироваться в изменившихся обстоятельствах и продолжить свою деятельность в новых условиях							
5. Гибкость воспитанников – способность детей быстро изменять свою деятельность вместе с условиями/обстоятельствами игры, использовать открывшиеся возможности							
6. Креативность воспитанников – способность детей находить нестандартные способы решения задачи, выходить за пределы условий задачи, нестандартно использовать доступные инструменты							
7. Интериоризованность у воспитанников общечеловеческих ценностей – ориентация детей на гуманные и социально одобряемые культурные способы деятельности как результат развитой эмпатии							
8. Открытость воспитанников – свободное культурное высказывание детьми своих идей и чувств, внимательное отношение к идеям и чувствам других людей							
9. Субъектность воспитанников – самостоятельное осуществление детьми выбора содержания, способов, инструментов и партнеров деятельности							
10. Решение воспитанниками образовательных задач							
<b>Педагоги</b>							
Соблюдение педагогами партнерской позиции – взаимодействие с детьми на основании паритета и только в случаях, когда это действительно необходимо							
Вовлеченность в игровую ситуацию – участие в истории как действующего героя, а не контролирующего субъекта («внутри», а не «над»)							
Игротехническая компетентность – использование сообразных ситуации методов и приемов обогащения детской игры, ценностное отношение к игре							
Соблюдение ФГОС ДО							
<b>Командная работа</b>							
Командное взаимодействие – доля деятельности, развернутой совместно по общему решению							

Критерий	Деятельность				Дополнительные баллы		ИТОГО
	Работа с фабулой	Игра	Решение задач	Творчество (продукт)	Балл	Комментарий эксперта	
	(max 2)	(max 2)	(max 2)	(max 2)	(max 2)		(max 10)
Командная эффективность – определение для каждого участника его места в команде, полноценное использование его сильных свойств, отсутствие невовлеченных игроков							
Командный дух – слаженность действий, позитивное отношение друг к другу, способность сопереживать и сорадоваться товарищам по команде, понимание команды (дружбы) как ценности							
Командная открытость – способность принимать в команду новых членов							
ИТОГО							(max 180)

Дата заполнения \_\_\_\_\_ Подпись эксперта \_\_\_\_\_ ( \_\_\_\_\_ )  
 (окончание документа)

### Карта оценки успешности образовательного события

Оцените по шкале от 1 (мин.) до 10 (макс.):	
показатель	оценка
Активность детей в событии	
Интерес детей к событию	
Интенсивность события	
Насыщенность события	

КИО	
показатель	К-во
Кол-во детей, пришедших к необходимости усвоения КИО	
Кол-во детей, «подменивших» КИО (двойные стандарты)	
Кол-во детей, не пришедших к необходимости усвоения КИО	

Оцените по шкале от 1 (мин.) до 10 (макс.):	
показатель	оценка
Активность взрослых в событии	
Интерес взрослых к событию	
Позиция культурного партнера	

КИО	
показатель	К-во
Кол-во взрослых, пришедших к необходимости усвоения КИО	
Кол-во взрослых, «подменивших» КИО (двойные стандарты)	
Кол-во взрослых, не пришедших к необходимости усвоения КИО	

Кол-во детей, постоянно участвующих в событии	
Кол-во детей, иногда вовлекающихся в событии	
Кол-во детей, абсолютно не вовлекшихся в событие	
Основные выводы и примечания:	

Основные выводы и примечания:	

Кол-во взрослых, постоянно участвующих в событии	
Кол-во взрослых, иногда вовлекающихся в событии	
Кол-во взрослых, не вовлекшихся в событие	
Основные выводы и примечания:	

Основные выводы и примечания:	

\*КИО – культурно-исторический опыт

### **3.4 Технология «Ситуация» (модификация технологии деятельностного метода для детей дошкольного возраста)**

#### **Концептуальная часть**

«Развивающая образовательная ситуация» – ситуация, организованная педагогом, требующая от ребенка решения задачи. Развивающая ситуация может встречаться в различных сферах деятельности ребенка, в рамках разных активностей, она может встречаться: в рамках СОД и образовательных событий, на прогулке, во время приема пищи, во время встречи в начале и расставания в конце дня и т.д. Важно, что педагог предлагает задачи, которые, с одной стороны, актуальны для этапа развития, на котором находится ребенок, но содержат вызовы, стимулирующие ребенка преодолеть, разрешить предлагаемую задачу.

**Цель технологии:** обеспечение социально-личностного развития ребенка в соответствии с психологическими и физиологическими закономерностями развития и с учетом индивидуальных образовательных потребностей ребенка через активную деятельность ребенка, направленную на решение образовательных задач.

В отличие от ситуации разрыва, развивающая образовательная ситуация предполагает обращение педагога к ребенку с предложением решить задачу. Технология «Ситуация» используется для решения специфических образовательных задач, которые необходимы для полноценного развития ребенка, но не могут быть сформулированы и инициированы самим ребенком в его повседневной жизни.

#### **Содержательная часть**

Следует отметить, что такие ситуации могут отличаться по форме организации (например, СОД, экскурсии, праздники и пр.), а также по локализации во времени (например, в рамках непосредственной образовательной деятельности, тематические проекты, проводимые в течение дня или недели и др.). Несмотря на все отличия, они имеют сходную структуру – шесть последовательных этапов, соответствующих этапам метода рефлексии. Остановимся на каждом из этих этапов более подробно.

*1. Введение в ситуацию.* На этом этапе создаются условия для возникновения у детей внутренней потребности (мотивации) включения в деятельность. Дети фиксируют, что они хотят сделать (так называемую, «детскую» цель). Для этого воспитатель включает детей в беседу, обязательно связанную с их жизненным опытом и лично значимую для них. Источниками формирования ситуации могут стать реальные события, происходящие в окружающей жизни (яркие природные явления, праздники, случаи из жизни детей и их семей, события, происходящие в жизни группы), воображаемые события, события, описываемые в художественной литературе и пр. Эмоциональное включение детей в беседу позволяет педагогу плавно перейти к сюжету, с которым будут связаны все последующие этапы. Ключевыми фразами завершения этапа являются вопросы: «Хотите?», «Сможете?». Важно понимать, что «детская» цель не имеет ничего общего с образовательной («взрослой») целью. Младшие дошкольники ставят цели, связанные со своими личными интересами и сиюминутными желаниями (например, поиграть). А старшие могут ставить цели, важные не только для них, но и для окружающих (например, помочь кому-либо). Как подчеркивал Л.С. Выготский, самым характерным для волевого действия является свободный выбор цели, своего поведения, определяемый не внешними обстоятельствами, а мотивированный самим ребенком. Задавая вопросы в последовательности («Хотите?» – «Сможете?»), воспитатель целенаправленно формирует у детей веру в собственные силы. В результате ребенок усваивает важные жизненные установки: «Если я чего-то сильно захочу, то обязательно смогу», «Я верю в свои силы», «Я все сумею, все преодолею, все смогу!». Таким образом, на этапе «Введение в ситуацию» полноценно включается методологически обоснованный механизм мотивации («надо» – «хочу» – «могу»).

*2. Актуализация знаний и умений.* На данном этапе в ходе совместной деятельности с детьми, построенной в рамках реализации «детской» цели, воспитатель направляет деятельность детей, в которой целенаправленно актуализируются мыслительные операции, а также знания и опыт детей, необходимые им для нового «открытия». У детей формируется опыт понимания цели деятельности, взаимодействия со сверстниками, согласования действий, выявления и коррекции своих ошибок. При этом дети находятся в своем смысловом пространстве (игровом сюжете, например), движутся к своей «детской» цели и даже не догадываются, что педагог как грамотный организатор ведет их к новым «открытиям». В зависимости от программных задач, особенностей детей группы, их образовательных потребностей данный этап может быть, как локализован во времени вместе с другими этапами, так и проводиться отдельно как преддверие специально моделируемой ситуации затруднения.

*3. Затруднение в ситуации.* Данный этап является ключевым, так как содержит в своем истоке основные компоненты структуры рефлексивной самоорганизации. В рамках выбранного сюжета моделиру-

ется ситуация, в которой дети сталкиваются с затруднением в деятельности: для достижения своей «детской» цели ребенку требуется выполнить некое действие, назовем его «пробным» действием. Но выполнение этого «пробного» действия опирается на то новое знание (понятие или способ действий), которое ребенку только предстоит «открыть» и которое на данный момент у него пока еще отсутствует. В связи с этим возникает затруднение. Воспитатель с помощью системы вопросов («Смогли?» – «Почему не смогли?») помогает детям приобрести опыт фиксации затруднения и выявления его причины. Данный этап чрезвычайно важен с точки зрения развития личностных качеств и установок дошкольников. Дети привыкают к тому, что затруднений и неудач не стоит бояться, что правильное поведение в случае затруднения – не обида или отказ от деятельности, а поиск причины и ее устранение. У детей вырабатывается такое важное качество, как умение видеть свои ошибки, признавать: «я чего-то пока не знаю (или не умею)». Так как затруднение является личностно-значимым для каждого ребенка (оно препятствует достижению его «детской» цели), у детей возникает внутренняя потребность в его преодолении, то есть теперь уже новая цель, связанная с познанием (учебная задача, соотносимая с «взрослой» целью). В младшем дошкольном возрасте в завершение данного этапа цель дальнейшей познавательной деятельности воспитатель озвучивает сам в форме «Молодцы, верно догадались! Значит, нам надо узнать ...». На базе данного опыта («нам надо узнать») в старших группах появляется очень важный с точки зрения решения общей задачи образования – формирования умения учиться – вопрос: «Что сейчас нам надо узнать?». Именно в этот момент дети приобретают первичный опыт осознанной постановки перед собой учебной цели, при этом она проговаривается ими во внешней речи. Таким образом, следуя логике этапов технологии, воспитатель подводит детей к тому, что они сами хотят узнать «нечто». Причем это «нечто» является абсолютно конкретным и понятным детям, так как они только что сами (под руководством взрослого) назвали причину затруднения.

4. *«Открытие» нового знания (способа действий)*. На данном этапе воспитатель, вовлекает детей в процесс самостоятельного поиска и «открытий» новых знаний, решение вопросов проблемного характера. Вначале воспитатель побуждает детей выбрать способ преодоления затруднения. В младшем дошкольном возрасте основными способами преодоления затруднения являются способы «попробовать догадаться самому» и/или «спросить у того, кто знает». В старшем дошкольном возрасте добавляется новый способ – «посмотреть в книге», «придумать самому, а потом проверить себя по образцу». Используя различные приемы и методы (подводящий диалог, побуждающий диалог), педагог организует построение нового знания (способа действий), которое фиксируется детьми в речи и, возможно, в знаках. Таким образом, дети получают опыт выбора способа преодоления затруднения, выдвижения и обоснования гипотез, «открытия» нового знания – пока путем догадки.

5. *Включение нового знания (способа действия) в систему знаний ребенка*. На данном этапе воспитатель предлагает различные виды деятельности, в которых новое знание или способ действий используется совместно с освоенными ранее, либо в измененных условиях. При этом педагог обращает внимание на умение детей слушать, понимать и повторять инструкцию взрослого, планировать свою деятельность (например, в старшем дошкольном возрасте могут использоваться вопросы типа: «Что вы сейчас будете делать? Как будете выполнять задание?»). Здесь же дети приобретают первичный опыт самоконтроля своих действий и контроля действий сверстников. Использование на данном этапе таких форм организации детской деятельности, когда дети работают в парах или малых группах на общий результат, позволяет формировать у дошкольников навыки культурного общения и коммуникативные умения. В зависимости от программных задач, возрастных и индивидуальных особенностей детей данный этап может быть реализован в рамках одной образовательной ситуации, так и распределен во времени.

6. *Осмысление*. Данный этап является необходимым элементом любой деятельности, так как позволяет приобрести опыт выполнения таких важных универсальных действий, как фиксирование достижения цели и определение условий, которые позволили добиться этой цели. С помощью системы вопросов: «Где были?», «Чем занимались?», «Кому помогли?» – воспитатель помогает детям осмыслить их деятельность и зафиксировать достижение «детской» цели. А далее, с помощью вопросов: «Как это удалось?», «Что делали, чтобы достичь цели?», «Какие знания (умения, личностные качества) пригодились?» – подводит детей к выводу, что свою («детскую») цель они достигли благодаря тому, что что-то узнали, чему-то научились, определенным образом проявили себя, то есть сводит воедино «детскую» и «взрослую» цели («Удалось ..., потому что узнали (научились)...»). На этом этапе особое внимание детей следует зафиксировать на эмоциональной составляющей совместной деятельности: радости,

удовлетворения от хорошо сделанного дела (совершенного «открытия», совместной работы и т.д.). Таким образом, реализуется потребность в самоутверждении, признании и уважении его взрослыми и сверстниками, а это, в свою очередь, повышает уровень самооценки и способствует формированию начал чувства собственного достоинства, образа «Я» («Я могу!», «Я умею!», «Я хороший!», «Я нужен!»). Зная целостную структуру технологии «Ситуация», воспитатель может использовать ее отдельные компоненты в процессе возникновения естественных ситуаций затруднения: например, ребенок не может сам надеть ботинки, у него сломался карандаш, он нечаянно уронил горшок с цветком и пр. В ситуации могут

участвовать как один ребенок, так и дети всей группы или подгруппы, либо даже дети из разных групп, разных возрастов, чтобы они могли учиться друг у друга.

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 22.

**Таблица 22. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение полного спектра задач в соответствии с программным содержанием	Решение комплекса задач по овладению ребенком основами грамоты	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)

### Процессуальная часть

Включение разнообразных ситуаций в образовательный процесс производится на основании гибкого планирования. Педагоги оценивают эффективность реализованных развивающих образовательных ситуаций в рамках развивающего оценивания качества образовательной деятельности.

## **3.5 Технология проектирования (создание проектов детьми)**

### Концептуальная часть

**Цель технологии:** развитие и обогащение социально-личностного опыта посредством включения детей в сферу межличностного взаимодействия.

**Проект** – это целенаправленная деятельность, ориентированная на получение конкретного продукта/результата/ответа на вопрос, ограниченная планом действий и оформленная документально.

**Эффекты** применения технологии:

- развитие умения ставить цель деятельности (целеполагание);
- формирование навыка планирования деятельности в соответствии с поставленной целью;
- развитие произвольности действий;
- развитие способности рассуждать, анализировать, делать выводы;
- развитие способности представлять результаты своей деятельности (презентационность);
- формирование навыка технологического оформления процесса и результатов своей деятельности.

### Содержательная часть

Этапы создания проекта:

- 1) Инициация проекта (от «инициатива») – принятие решения о начале проекта;
- 2) Целеполагание – дети совместно с педагогом формулируют основную проблему проекта, ставят цель своей деятельности, записывают/ зарисовывают проблему и цель;
- 3) Планирование – дети совместно с педагогом выдвигают гипотезу (предполагаемый результат), составляют план своих действий по достижению цели, записывают/зарисовывают гипотезу и план;
- 4) Реализация – дети совместно с педагогом или самостоятельно выполняют составленный план, фиксируют результаты своих действий (записывают, зарисовывают, фотографируют/снимают);
- 5) Анализ – дети совместно с педагогом проверяют соответствие гипотезы и реального результата, делают вывод о достижении цели, записывают/зарисовывают вывод;
- 6) Технологическое оформление проекта – дети соединяют все записи и зарисовки в единый документ – папку, плакат, книгу и т.д.;
- 7) Презентация проекта – дети рассказывают о проекте взрослым или другим детям, используя наглядные средства, ИЛИ демонстрируют продукт/результат деятельности.

Этапы могут быть реализованы не в полном объеме, в зависимости от типа проекта.

#### **Типы проектов:**

*по доминирующему виду деятельности:*

- исследовательские (поиск решения проблемной ситуации);

- информационные (поиск информации);
- творческие (создание творческого продукта – танца, картины, концерта и т.д.);
- игровые (обеспечение игровых замыслов – разработка и оформление правил игры, создание карты для поиска сокровищ и т.д.)
- практико-ориентированные (направленные на труд детей – создание клумбы, построение кормушки для птиц и т.д.).

*по характеру содержания:*

- включают ребенка и его семью;
- ребенка и природу;
- ребенка и рукотворный мир;
- ребенка, общество и его культурные ценности.

*по характеру участия ребенка в проекте:*

- инициатор;
- эксперт (делится опытом и знаниями);
- исполнитель (подключается на этапе реализации);
- участник от зарождения идеи до получения результата.

*по характеру контактов:*

- осуществляется внутри одной возрастной группы;
- осуществляется в рамках разновозрастного сообщества;
- в контакте с семьей;
- в контакте с учреждениями культуры, общественными организациями (открытый проект).

*по количеству участников:*

- индивидуальный;
- парный;
- групповой.

*по продолжительности:*

- краткосрочный (до 1 часа);
- средней продолжительности (до 1 дня);
- долгосрочный (более 1 дня).

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 23.

**Таблица 23. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение полного спектра задач в соответствии с программным содержанием	Решение полного спектра задач в соответствии с программным содержанием	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)

## **Процессуальная часть**

Технология может быть использована в работе с детьми старшей и подготовительной группы, так как способность рассуждать, а вместе с тем ставить цель и планировать деятельность по ее достижению развиваются только на шестом году жизни.

Технология проектирования может использоваться для решения развивающих образовательных ситуаций, в рамках образовательных событий или в рамках СОД. Педагоги оценивают результативность созданных образовательных проектов в рамках развивающего оценивания качества образовательной деятельности. Оценивание образовательных достижений ребенка не допускается.



## 3.6 Технология «ТРИЗ» («Теория решения изобретательских задач»)

### Концептуальная часть

ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), которая создана ученым-изобретателем Т.С. Алтшуллером. ТРИЗ можно назвать школой творческой личности, поскольку ее девиз – творчество во всем: в постановке вопроса, в приемах его решения, в подаче материала.

**Цель технологии:** формирование у детей творческого мышления, т.е. воспитание творческой личности, подготовленной к стабильному решению нестандартных задач в различных областях деятельности.

Основная задача использования ТРИЗ-технологии в дошкольном возрасте – это привить ребенку радость творческих открытий.

Принципы ТРИЗ-педагогики:

- Принцип свободы выбора – ребенок волен выбирать любое из действенных решений задачи;
- Принцип открытости – любой предложенный ребенком вариант рассматривается, нет «правильного» ответа;
- Принцип деятельности – ребенок исследует вероятные способы решения задачи на практике в ходе самостоятельной деятельности);
- Принцип обратной связи – взрослый постоянно дает ребенку обратную связь по предложенным ребенком решениям задачи;
- Принцип идеальности (определение ИКР – идеального конечного результата) – наличие цели деятельности ребенка по решению поставленной задачи.

### Содержательная часть

Сама ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) ориентирована именно на изобретательство, поиск новых возможностей использования привычных предметов, необычного решения новых творческих задач, получение конкретного результата в условиях ограниченных ресурсов. Так как ребенок в процессе своего развития постоянно сталкивается именно с изобретательскими творческими задачами (какими бы обычными они ни казались взрослым), а основное свойство ребенка-дошкольника – непрагматичность и игровое отношение к жизни – может превратить любое рутинное дело в приключение, то решение изобретательских задач становится непрерывным и неотъемлемым процессом, организующим жизнь ребенка.

Существует множество ситуаций применения ТРИЗ-технологии для развития детей. В общем виде они объединяются в следующие направления:

- обеспечение игровых замыслов детей (от использования предметов-заместителей до трансформации пространства для игры);
- конструирование (создание необычных продуктов, применение новых неизвестных инструментов, замена недостающих конструктивных элементов или инструментов);
- изобразительная деятельность (поиск способов воплощения фантастических замыслов в жизнь);
- построение и развитие сюжета сказки или игры (поиск выхода из сложных ситуаций, в которых оказывается герой/персонаж);
- экспериментирование (планирование и проведение экспериментов без предварительной инструкции);
- организация исследовательской деятельности (поиск ответов на необычные вопросы, на которые нельзя получить готовый ответ);
- решение сложных, проблемных (для ребенка) ситуаций (преодоление разрыва).

#### ***Алгоритм решения изобретательской задачи:***

1. Осознание изобретательской/проблемной ситуации, формулировка противоречия: «Мне *нужно* (сделать что-то), но у меня нет (чего-то, кого-то)/я не знаю (информацию, способ, возможность)»;
2. Переход от понимания изобретательской/проблемной ситуации к намерению решения проблемы и постановке цели: «Я *хочу* решить эту проблему, чтобы...» (именно на этом этапе проявляется детская инициатива);
3. Формирование ИКР (постановка цели): «Как я вижу решение задачи/проблемы?»;
4. Анализ условий и ресурсов для решения задачи/проблемы: «Смогу ли я решить задачу/проблему *своими* силами и ресурсами?»;
5. Разработка плана по созданию условий/увеличению ресурсов: «Я смогу решить задачу/проблему при условии...»/«Для решения задачи/проблемы мне *нужно*...»;

6. Выполнение плана, применение решения (деятельность);
7. Вывод о решении задачи/проблемы: «Решил ли я задачу/проблему, как хотел (ИКР)?» (если нет, то возвращаемся на этап 5).

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 24.

**Таблица 24. Интеграция образовательных областей**

<b>Социально-коммуникативное развитие</b>	<b>Познавательное развитие</b>	<b>Речевое развитие</b>	<b>Художественно-эстетическое развитие</b>	<b>Физическое развитие</b>
Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение полного спектра задач в соответствии с программным содержанием	Решение комплекса задач по овладению ребенком основами грамоты в соответствии с программным содержанием	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение частных задач в соответствии с интересами и инициативами ребенка (не является приоритетным в рамках технологии)

### **Процессуальная часть**

Технология может быть использована в работе с детьми старшей и подготовительной группы, так как способность рассуждать, а вместе с тем ставить цель и планировать деятельность по ее достижению развиваются только на шестом году жизни. Однако некоторые элементы ТРИЗ-технологии могут применяться и к детям 3-5 лет. Применение ТРИЗ-технологии не требует специальной организации.

Оценка эффективности реализации технологии производится в рамках развивающего оценивания качества образовательной деятельности. Оценивание образовательных достижений ребенка не допускается.

## IV. Технологии организации образовательной среды

### 4.1 Метатехнология организации Открытой образовательной среды

#### Концептуальная часть

Технология организации Открытой образовательной среды была адаптирована авторским коллективом педагогов детского сада №22 «Надежда» с учетом требований сетевых стандартов для дошкольных образовательных организаций сети «Школа Росатома».

В самом общем смысле «среда» может пониматься как «окружение» (Словарь синонимов русского языка, 2001), а также как «природные и социально-бытовые условия, в которых протекает жизнь человека» (Современный толковый словарь русского языка, 2006).

Термин «образовательная среда» появляется в обиходе российских психологов в конце XX века под влиянием идей экологической психологии и становится предметом многочисленных исследований (А.Г. Асмолов, А.В. Иванов, Г.А. Ковалев, В.И. Панов, В.В. Сериков, Н.М. Смирнов, В.А. Ясвин и др.).

Образовательная среда, являясь частью социокультурной среды, создаваемой самим человеком, понимается исследователями как *комплекс специально организованных психолого-педагогических условий, предметно-пространственного окружения и особого межличностного взаимодействия, в результате которого происходит развитие и становление личности ребенка* (С.Д. Дерябо, В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.). В дошкольную педагогику понятия «образовательная среда» и «развивающая среда» активно внедряются в начале 90-х годов XX века.

Сейчас во многих гуманитарных науках (в том числе и в современной педагогической науке) происходит фактически переворот, касающийся понимания пространства. Как указывает в своей работе Н.В. Рыбалкина, обсуждать и выделять понятие пространства в гуманитарном понятийном аппарате стало важным еще и потому, что оно перестало быть для всех одинаковым (аналогично ситуации с физическим пространством после появления теории относительности), а стало зависеть от положения наблюдателя и участника самого процесса.

Мы соглашаемся с теми авторами, которые считают понятие «образовательное пространство» более широким и включающим в себя «образовательную среду», как систему условий конкретного образовательного учреждения. В образовательное пространство будут включаться так же социально-педагогические и культурно-педагогические учреждения (образовательный социум), с которыми взаимодействует детский сад.

Каким образом и за счет чего происходит сам процесс формирования открытого пространства образовательные учреждения видят по-разному, то есть по-разному раскрывают само содержание принципа открытости образования. Изложим более подробно собственную версию, отразив стремление в ходе коллективной мыследеятельности педагогов детского сада сделать определение «открытости» рабочим и инструментальным.

Педагогический коллектив основывался на концептуальной позиции, что *открытая образовательная среда должна строиться в соответствии с возрастными этапами детства, быть адекватной им.*

*Возрастные этапы* – это этапы становления субъектности либо формирования основ для её становления, разворачивающихся в деятельности, которую ребёнок осуществляет из себя – в самодеятельности.

Само-деятельность может реализоваться в формах:

- игры: проживание воображаемых миров и сюжетов;
- общения: установление и нормирование отношений;
- познания: исследование окружающего мира, внутреннего мира и собственного тела;
- творчества: создания предметов, знаков, символов, материализующих воображаемые миры, объекты и сюжеты.

При этом *цель* технологии – создание психолого-педагогических и предметно-средовых условий, обеспечивающих поддержку инициативы, самостоятельности и творческой активности детей на основе разнообразных культурных практик.

#### **Задачи:**

- поддержка инициативного освоения ребенком «мироустройства» в его природных и рукотворных аспектах;
- обеспечение развития общих познавательных способностей;
- развитие способностей детей к нормотворчеству, формирование культуры чувств и переживаний.

- развитие способности к планированию собственной деятельности и произвольному усилию, направленному на достижение результата (продукта детской деятельности).

## Содержательная часть

Существует несколько подходов к описанию структурных компонентов среды образовательного учреждения. Разными исследователями (Н.Н. Авдеева, Е.А. Климов, Г.А. Ковалев, Г.Б. Степанова В.И. Панов, Ю.Г. Абрамова, В.В. Рубцов, Т.Г. Ивошина, и др.) в качестве основных структурных компонентов образовательной среды называют:

- технологический (или деятельностный) компонент;
- социальный (или коммуникативный) компонент;
- предметно-пространственный компонент.

На основании этой структуры в модель Открытой образовательной среды детского сада №22 «Надежда» были включены компоненты, представленные в Таблице 25.

**Таблица 25. Модель Открытой образовательной среды детского сада №22 «Надежда»**

Технологический базис	Компоненты образовательной среды		
	технологический	социальный	предметно-пространственный
Содержательная часть базиса	Комплекс форм, методов и технологий организации деятельности детей и педагогов, прочих участников образовательных отношений	Условия и способы взаимодействия участников образовательных отношений	Архитектура и наполнение развивающей предметно-пространственной среды учреждения
Адаптированные технологии	Содержание компонентов образовательной среды в д/с №22 «Надежда»		
Адаптированное содержание компонентов	Особая организация режима жизнедеятельности детей с приоритетным местом детской самостоятельной игры	Взаимодействие в рамках общих и специфических культурных практик и традиций, открытое для перепроектирования в соответствии с интересами, субкультурными содержаниями и свободной активности детей	Организация пространства детского сада по принципу «Open Space»
Средства реализации модели	- Формирование режима дня из укрупненных временных единиц - Организация деятельности педагогов по принципу гибкого планирования - Использование метатехнологий для интеграции образовательного процесса и детской самостоятельной игры	- Формирование единого нормативного пространства в каждой группе и в детском саду, работа с правилами и нормотворчество - Создание групповых и общесадовских традиций и культурных практик - Особая позиция всех участников образовательных отношений как культурных партнеров, имеющих индивидуальное «Я»	- Создание зоны Open Space и обеспечение доступности компонентов РППС для детей посредством организации РППС в групповых помещениях в соответствии с требованиями шкал ECERS-R - Функционирование зоны Open Space детского сада в здании и на прогулочной территории

Описание специфики компонентов модели Открытой образовательной среды детского сада №22 «Надежда» приведены ниже.

### ▪ **Особая организация режима жизнедеятельности детей.**

Спроектированная в детском саду №22 «Надежда» модель режима дня позволяет разрешить противоречие между жёсткими требованиями нормативных документов, регламентирующих режим жизнедеятельности воспитанников в детском саду с одной стороны, и требованиями ФГОС ДО и Сетевых стандартов проекта «Школа Росатома» к условиям реализации ООП ОП ДО – с другой.

При составлении и организации режима жизнедеятельности были учтены обязательные повторяющиеся (режимные) компоненты, регламентированные СанПиН. К ним относятся: время приёма пищи, укладывание на дневной сон, общая длительность пребывания ребёнка на открытом воздухе, продолжительность самостоятельной деятельности детей. Остальные компоненты режима могут меняться и реализовываться в различных формах, основанных на принципах:

- активности ребенка как субъекта деятельности в выборе содержания своего образования;
- поддержки инициативы детей в различных видах деятельности;
- содействия и сотрудничества детей и взрослых;
- амплификации детского развития.

Основной принцип выстраивания режима дня: вся образовательная деятельность разворачивается на фоне играющих детей.

Примерный режим дня (без учета возраста конкретной группы воспитанников) выглядит следующим образом:

6:30	8:00	9:00	≈10:30	≈12:00	≈13:00	15:00	15:30	16:30
1,5 часа		1 час	1,5 часа				1 час	
Индивидуальная работа педагога с детьми по решению образовательных задач с игровыми приемами // Самостоятельная игра	Завтрак	Образовательное событие // Самостоятельная игра // специально организованная деятельность по решению образовательных задач (СОД)  Подготовка к выходу на прогулку	Прогулка.  Подвижные игры // решение образовательных задач	Обед	Сон	Полдник	Организация разновозрастного сообщества // Наблюдение педагога за детьми в игре // Самостоятельная игра  Подготовка к выходу на прогулку	Прогулка

Условие обеспечения каждому ребенку не менее 3 часов самостоятельной игры в режиме дня, заложенное в Сетевых стандартах проекта «Школа Росатома» выполняется в расчете на каждого воспитанника индивидуально. Дневная прогулка может быть задействована для решения образовательных задач.

Для обеспечения баланса между детской активностью/инициативой и деятельностью педагога по решению образовательных задач при проектировании педагогического процесса используется технология гибкого планирования (см. п. 5.1).

▪ **Взаимодействие в рамках общих и специфических культурных практик и традиций.**

Культурные практики – это ситуативное, автономное, самостоятельное, инициируемое взрослым или самим ребенком приобретение и повторение различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных группах, командах, сообществах и общественных структурах с взрослыми, сверстниками и младшими детьми. Это также освоение позитивного жизненного опыта сопереживания, доброжелательности и любви, дружбы, помощи, заботы, альтруизма. Культурная практика всегда связана с глубоким эмоциональным проживанием и ценностным осмыслением приобретаемого опыта, что ведет к формированию личности ребенка.

Культурные практики представляют собой особым образом организованную деятельность, имеющую внутренние нормы и правила развития. Это может быть определенное время проведения практики, традиционные формы начала и завершения деятельности, специфическая форма рефлексии по итогам практики. В то же время культурные практики являются динамичными и трансформируемыми формами взаимодействия. Если культурная практика перестает способствовать ценностному и личностному развитию ребенка или теряет актуальность в связи с изменениями обстоятельств жизни сообщества (группы, детского сада, города и т.д.), то на или изменяется, или перестает реализовываться.

Культурные практики, принятые в детском саду №22 «Надежда», приведены ниже в Таблице 26.

Таблица 26. Культурные практики детского сада №22 «Надежда»

Название	Цель практики	Содержание деятельности	Формы реализации	Примечания
Утренний круг	Формирование у детей позитивного чувства сопричастности к жизни сообщества группы и детского сада	<b>Деятельность детей:</b> - рассказ о темах, вопросах и событиях, которые на данный момент интересны или значимы - совместный выбор общих и индивидуальных дел на день <b>Деятельность педагога:</b> - создание атмосферы заинтересованности в жизни детей, благожелательности - фиксация детских интересов и инициативы для планирования своей деятельности на текущий день и/или текущую неделю - развитие у детей понимания того, как планы одного человека влияют на планы других, культуры уважительного и доброжелательного отношения к инициативам и желаниям окружающих	<b>Время:</b> ежедневно утром перед завтраком или сразу после него <b>Место:</b> уютное место в групповом помещении, желательно на мягком покрытии (ковер, мягкие пазлы) или на отдельных мягких пазлах, модулях, подушках, без использования мебели (столов и стульев), возможно использование приглушенного света, ширм и занавесок для создания камерной атмосферы <b>Условия участия:</b> по желанию, участие всех воспитанников не обязательно, дети имеют возможность не присоединяться к кругу или присоединиться в качестве слушателей <b>Особенности организации:</b> нет, формат выбирается исходя из особенностей и предпочтений воспитанников группы (от «секретничания с Домовым» до «про-	При достаточно высоком уровне социального взаимодействия в коллективе группы (старшей / подготовительной) возможно отсутствие потребности в данной практике

Название	Цель практики	Содержание деятельности	Формы реализации	Примечания
Вечерний круг	Формирование у детей ощущения собственного изменения и чувства индивидуального «Я»	<b>Деятельность детей:</b> - рассказ о темах, вопросах и событиях, которые были наиболее яркими и значимы за прошедший день - рефлексия по итогам дня <b>Деятельность педагога:</b> - создание атмосферы заинтересованности в жизни детей, благожелательности - фиксация основных проблем и перспектив социально-личностного развития детей - формирование у детей культуры уважительного, чуткого и доброжелательного отношения к внутренней жизни окружающих	изводственного совещания» с заполнением модели организации дня) <b>Время:</b> ежедневно вечером перед полдником или сразу после него <b>Место:</b> уютное место в групповом помещении, желательно на мягком покрытии (ковер, мягкие пазлы) или на отдельных мягких пазлах, модулях, подушках, без использования мебели (столов и стульев), возможно использование приглушенного света, ширм и занавесок для создания камерной атмосферы <b>Условия участия:</b> по желанию, участие всех воспитанников не обязательно, дети имеют возможность не присоединяться к кругу или присоединиться в качестве слушателей <b>Особенности организации:</b> нет, формат выбирается исходя из особенностей и предпочтений воспитанников группы (от психорелаксационных игр до работы с индивидуальными экранами достижений и графического оформления рефлексии для портфолио (п. 1.1))	В старшей / подготовительной группе может проводиться один раз в неделю (чт / пт)
Гостевание	Поддержка передачи и совместной генерации культурно-исторического опыта в разновозрастных и кросскультурных сообществах для обеспечения позитивной социализации детей	<b>Деятельность детей:</b> - выход малыши или большими подгруппами в другие группы детского сада для совместной деятельности (игры, творчества, светского общения, деловой деятельности) - демонстрация гостеприимства детьми-«хозяевами» группы и культуры поведения в гостях детьми-«посетителями» <b>Деятельность педагога:</b> - формирование и поддержка желания и инициативы детей общаться с воспитанниками других групп по разным поводам (дружба, деловая основа) - демонстрация культурных способов деятельности «хозяев» и «посетителей» - фиксация основных проблем и перспектив социально-личностного развития детей - формирование у детей культуры уважительного, чуткого и доброжелательного отношения к внутренней жизни окружающих	<b>Время:</b> ежедневно в первой половине дня <b>Место:</b> групповые помещения детского сада, при проектной деятельности возможно задействование зоны Open Space для продуктивной деятельности или ресурсного обеспечения <b>Условия участия:</b> - по желанию детей (сходить в гости к брату/сестре или друзьям); - по приглашению хозяев группы (хотя бы показать что-то или рассказать о чем-то интересном); - тематическое «гостевание» (показ спектаклей, концертов, совместный просмотр мультфильмов, совместная работа над проектами и мероприятиями); - «гостевание по обмену» (обмен малыши подгруппами по желанию детей просто поиграть) <b>Особенности организации:</b> организация производится согласно культуре гостеприимства – хозяева заранее приглашают гостей, а гости заранее спрашивают, есть ли у хозяев возможность их принять (вечером на кануне – для утреннего гостевания, в первую половину того же дня перед сном – для вечернего)	Может быть интегрирована с культурной практикой «Столб объявления»
Шефство	Формирование у воспитанников ценностного отношения к жизни окружающих, выражающегося в желании помогать и заботиться	<b>Деятельность детей:</b> - выход воспитанников старших и подготовительных групп в другие группы детского сада для совместной с младшими детьми деятельности и волонтерской работы (помочь собраться на прогулку, научить новой игре или другой деятельности, провести для малышей какую-либо активность)	<b>Время:</b> еженедельно <b>Место:</b> групповые помещения и прогулочная территория детского сада <b>Условия участия:</b> по желанию, выход осуществляется старшей по возрасту группой в младшую <b>Особенности организации:</b> основное правило данной практики – «Не делай за малыша, а научи	Может быть интегрирована с практикой «Свободный выбор»

Название	Цель практики	Содержание деятельности	Формы реализации	Примечания
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- повторение и закрепление младшими детьми перенятого у старших детей опыта, выражение благодарности за оказанную помощь и заботу</li> <li>- участие детей всех возрастов в благотворительных акциях, направленных на помощь животным (в этом случае подшефными выступают животные)</li> </ul> <p><b>Деятельность педагога:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование и поддержка желания и инициативы детей заботиться друг о друге и о животных</li> <li>- демонстрация культурных способов деятельности «шефов» и «подшефных»</li> <li>- фиксация основных проблем и перспектив социально-личностного развития детей</li> <li>- формирование у детей культуры уважительного, чуткого и доброжелательного отношения к проблемам и потребностям окружающих</li> </ul>	его». Это позволяет формировать культуру разумного принятия помощи без формирования потребительского отношения к окружающим	
Открытый мир	Формирование у воспитанников ценностного отношения к командной работе	<p><b>Деятельность детей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выход самостоятельно или с воспитателем, индивидуально или в микрогруппе из группового помещения для обращения к воспитанникам других групп и/или специалистам за помощью в рамках продуктивной, проектной, исследовательской деятельности (в рамках события и/или проекта)</li> <li>- использование помещений и оборудования зоны Open Space для разворачивания продуктивной, проектной, исследовательской деятельности</li> </ul> <p><b>Деятельность педагога:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование и поддержка инициативы воспитателем, демонстрация культурного опыта поиска различных вариантов решения детской проблемы (к кому можно обратиться за помощью? что делать, если этот человек занят или не может помочь?)</li> <li>- помощь специалистов в реализации детских инициатив (по возможности)</li> <li>- демонстрация культурного опыта командной работы и совместного планирования деятельности</li> <li>- формирование у детей культуры уважительного, чуткого и доброжелательного отношения к идеям и действиям членов команды</li> <li>- обеспечение согласованности действий инструментами гибкого планирования</li> </ul>	<p><b>Время:</b> по мере необходимости</p> <p><b>Место:</b> зона Open Space и прогулочная территория детского сада</p> <p><b>Условия участия:</b> по желанию, в соответствии с инициативой детей и возможностями педагогов</p> <p><b>Особенности организации:</b> планирование деятельности производится совместно детьми и педагогами и закрепляется соответственно на:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- экране выбора в группе</li> <li>- экране приглашения специалистов</li> <li>- экране занятости помещений, имеющих ограничения по нагрузке (Студии музыки и танца, Зала двигательной активности, Интерактивной студии, Художественной студии)</li> </ul>	
Двор нашего детства	Поддержка передачи и совместной генерации культурно-исторического опыта в разновозрастных и кросскультурных сообществах для обеспечения позитивной социализации детей	<p><b>Деятельность детей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выход малыми или большими подгруппами на тематические прогулочные участки детского сада для совместной деятельности (игры, творчества, светского общения, деловой деятельности)</li> </ul> <p><b>Деятельность педагога:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование и поддержка желания и инициативы детей</li> </ul>	<p><b>Время:</b> ежедневно во время прогулки</p> <p><b>Место:</b> прогулочная территория детского сада</p> <p><b>Условия участия:</b> по желанию детей сходить в гости к брату/сестре или друзьям или по приглашению детей с другого участка</p> <p><b>Особенности организации:</b> в</p>	Может быть интегрирована с культурной практикой «Столб объявлений»

Название	Цель практики	Содержание деятельности	Формы реализации	Примечания
		общаться с воспитанниками других групп по разным поводам (дружба, деловая основа) - демонстрация культурных способов деятельности на тематических прогулочных участках - фиксация основных проблем и перспектив социально-личностного развития детей - формирование у детей культуры уважительного, чуткого и доброжелательного отношения к окружающему миру	летний период времени содержание деятельности на тематических участках реализуется специалистами (или воспитателями при отсутствии специалистов), в течение учебного года прогулочное пространство используется для совместных игр, событий, мероприятий, проектов	
Свободный выбор	Формирование культурного опыта самостоятельного и ответственного выбора детьми деятельности, планирования своего дня	<b>Деятельность детей:</b> - осуществление выбора из представленных альтернатив (кружковой и студийной работы) или отказ от выбора (в этом случае ребенок остается в группе и занимается своими делами) - посещение выбранных активностей согласно расписанию их проведения - рассказ воспитателю и другим детям о полученном опыте, рефлексия (возможно использование индивидуального экрана достижений в портфолио и/или общегруппового экрана достижений) <b>Деятельность педагога:</b> - формирование и поддержка желания и инициативы детей общаться с воспитанниками других групп по разным поводам (дружба, деловая основа) - демонстрация культурных способов деятельности на тематических прогулочных участках - фиксация основных проблем и перспектив социально-личностного развития детей - формирование у детей культуры уважительного, чуткого и доброжелательного отношения к окружающему миру - обеспечение согласованности действий инструментами гибкого планирования	<b>Время:</b> ежедневно <b>Место:</b> групповые помещения и зона Open Space детского сада <b>Условия участия:</b> по желанию детей, закрепленному на экране выбора <b>Особенности организации:</b> определяются ежеквартально в соответствии с режимом работы детского сада	Может быть интегрирована с культурными практиками «Столб объявлений», «Шефство»
Столб объявлений	Формирование культурного опыта взаимодействия с информационным пространством и ценностного отношения к идеям и инициативам окружающих	<b>Деятельность детей:</b> - выход к Столбу объявлений Дежурного или микрогруппы Дежурных в сопровождении педагога для ознакомления со свежими объявлениями - обсуждение объявлений, планирование дня - микрогрупповое, подгрупповое и групповое участие в объявленной активности - рассказ воспитателю и другим детям, родителям о полученном опыте, рефлексия (возможно использование индивидуального экрана достижений в портфолио и/или общегруппового экрана достижений) <b>Деятельность педагога:</b> - формирование и поддержка желания и инициативы детей общаться к Столбу объявлений для изучения и размещения информации	<b>Время:</b> ежедневно в утренний период времени <b>Место:</b> групповые помещения и зона Open Space детского сада <b>Условия участия:</b> по желанию детей, закрепленному на экране выбора <b>Особенности организации:</b> определяются ежеквартально в соответствии с режимом работы детского сада	Может быть интегрирована с культурными практиками «Столб объявлений», «Шефство»



Название	Цель практики	Содержание деятельности	Формы реализации	Примечания
		- демонстрация культурных способов использования Столба объявлений для информационного обмена - фиксация основных проблем и перспектив социально-личностного развития детей - обеспечение согласованности действий инструментами гибкого планирования		

Традиции также имеют большое значение для поддержки позитивного взаимодействия детей и взрослых, однако, в отличие от культурных практик, они представляют собой регулярно повторяющиеся по одному алгоритму моменты организации жизни детей и взрослых. Они призваны обеспечить для детей возможность психологической разгрузки за счет выполнения хорошо знакомых и приятных действий. Традиции создаются в рамках группы, чтобы обеспечить формирование положительного психологического климата в группе с учетом специфики контингента детей. К традициям можно отнести особым образом организованное чтение сказок перед сном, особый «пароль» для приветствия детей утром, проведение артикуляционной гимнастики и т.д. Главное условие – акцентированное позитивное отношение педагогов к традиции и ответный позитивный отклик воспитанников.

#### ▪ *Организация пространства детского сада по принципу «Open Space».*

В первую очередь стоит отметить, что аутентичная технология «Open Space» (автор – социолог и антрополог Х. Оуэн) является технологией фасилитации, а не технологией организации предметного пространства (расположения объектов в помещении). Open Space – форма работы с группами, коллективами, члены которых объединены каким-либо общим интересом. Изначально технология создана для того, чтобы дать возможность участникам обсудить насущные вопросы, дилеммы, проверить актуальность происходящего, найти решение важных задач. Но сегодня используется не только непосредственная технология решения конкретных задач, но и ее принципы, благодаря которым она и является универсальной. По сути Open Space Technology является классическим методом неформального образования, поскольку в ней воплощены его основные принципы. Она с одной стороны является жесткой структурой с понятными рамками (правилами проведения), а с другой – открытой субъектной формой, с максимальными возможностями не только выбора, но и свободного исследования для всех участников.

*Концепция технологии* базируется на том, что в «открытом пространстве» целенаправленно создаются условия для проявления способностей общности людей к самоорганизации, так как все комплексные системы имеют способность к самоорганизации. Когда исчезают механизмы структурирования и контроля, они замещаются самоорганизацией и самостоятельностью участников, которым предоставляется уникальная возможность для самоопределения, исходя из собственных потребностей, своего рабочего ритма, готовности брать на себя ответственность и влиять на происходящее вокруг и получать максимальную пользу для собственного развития.

Для использования технологии «Open Space» необходимо, чтобы тема, на предмет которой разворачивается взаимодействие, соответствовала следующим *условиям*:

1. Тема должна быть комплексной, решения проблемных вопросов в ней не должны быть известны заранее (в том числе и педагогу, чтобы его знание не ограничивало процесс, к таким «вопросам» могут быть отнесены: разворачивание игры [в игре нет установленного сценария результата], протекание образовательного события, творческая деятельность, культурный диалог).
2. Тема должна быть актуальной – она должна «гореть в руках» (иметь непосредственное отношение к текущей жизни воспитанников и педагогов детского сада).
3. Тема должна предполагать альтернативы и противоречия (иметь два и более варианта развития, между которыми необходимо выбирать).
4. Группа участников должна быть гетерогенной (чем больше представителей разных возрастов и субкультур, тем лучше [при условии единого нормативного пространства для всех участников]).

Реализации технологии невозможно без соблюдения ее основного «закона» – *закона «двух ног»*: если во время деятельности в малой группе участник видит/чувствует/понимает, что ничему новому не учится и ничего не можете дать другим, то он «голосует ногами» – ищет другие места и другие способы деятельности. Если закон «двух ног» соблюдается, то в «открытом пространстве» у участников появляется возможность побывать *в двух ролях*: «шмелей» и «бабочек». «Шмели» являются образцом работоспособности и прилежания, разработчиками своих и предлагаемых идей, активными и продуктивными деятелями. Они могут «перелетать» от одной группы к другой и, подобно переносу пыльцы с одного цветка на другой, переносить информацию и идеи, обогащая своим присутствием процесс групповой работы и внося в него разнообразие. «Бабочки» наоборот — нерешительны и неактивны, часто выглядят

потерянными (это не относится к детям, которые заняты индивидуальной игрой или другой деятельностью). Они могут наблюдать за деятельностью разных команд со стороны, хаотично перемещаться по помещению, чем создают вокруг себя пространство, в котором ничего не запланировано, и как раз по этой причине в нем может многое произойти. Они могут стать очень активными, если дать им новые импульсы для работы. Кроме того, индивидуальные особенности ребенка (темперамент, интроверсия) могут превратить ребенка, которому нужно время, чтобы побыть наедине с собой и подумать, в «бабочку», так что быть «бабочкой» — это тоже работа, и нужно дать ребенку возможность ее проделать. Закон «двух ног» и возможность выбирать между ролью «бабочки» и «шмеля» позволяют участникам самостоятельно выбирать наиболее подходящую для них форму работы.

Помимо закона «двух ног» существуют принципы, определяющие суть технологии «Open Space». Эти принципы и способы их реализации в образовательном процессе приведены ниже в Таблице 27.

**Таблица 27. Реализация принципов технологии «Open Space» в образовательном процессе детского сада №22 «Надежда»**

Принцип Open Space	Деятельность детей	Деятельность педагога
1. <i>Присутствующие вокруг люди – это наиболее подходящие участники.</i> Это значит: «я работаю, разговариваю, общуюсь, думаю с теми людьми, которые присутствуют, я не думаю о тех, кто не пришел или не смог прийти, я взаимодействую с теми, кто рядом со мной и могу положиться на них».	- дети свободно выбирают партнеров деятельности, организуют взаимодействие с ними, меняют партнеров (если другой ребенок, воспитатель, специалист, родитель, иной субъект образовательных отношений не может включиться во взаимодействие, ребенок разворачивает свою деятельность с другим партнером) - дети сами определяют необходимый количественный и качественный состав команды, который считают (ощущают) наиболее эффективным для разворачиваемой деятельности	- педагог создает условия для самоорганизации детей, позволяя им самостоятельно объединяться в сообщества или не присоединяться ни к кому - педагог включается в деятельность команды по приглашению детей или приглашает детей в свою команду, однако может разворачивать свою деятельность и индивидуально - педагог может принять на себя роль фасилитатора, например, при разворачивании образовательного события
2. <i>То, что происходит – это то, что должно произойти.</i> Это значит: «я концентрирую свое внимание на том, что происходит здесь и сейчас и имеет для меня значение, все, что могло бы или должно было произойти, но не случилось, не имеет никакого значения, я открываю возможности, которые предлагаются мне сейчас, и реализую их»	- дети имеют возможность перейти к любой разворачивающейся деятельности или развернуть свою собственную, если их личный план действий по каким-то причинам не мог быть реализован или был сдвинут по времени - дети могут изменить собственный план, если возникает более актуальная для них альтернатива деятельности, или если текущая деятельность исчерпывает себя	- педагог поддерживает детскую инициативу, желание ребенка действовать здесь и сейчас (если есть такая возможность)
3. <i>Процесс начинается, когда приходит время.</i> Это значит: «я понимаю, что творчество, воодушевление, вдохновение, благодаря которым команда может добиться высоких результатов, не возникают по расписанию, нельзя заставить их появиться в определенный момент времени, озарение, креативный толчок или отличная идея рождаются не по заказу, поэтому я подстраиваюсь под ритм людей вокруг меня и могу спокойно ждать, что подходящий момент для этого проявится естественным образом, и мы вместе шаг за шагом, прислушиваясь друг к другу, двигаемся в этом направлении»	- дети имеют возможность свободно планировать свою деятельность в доступные для этого периоды дня - дети могут делиться своими идеями в деятельности или, если нет возможности реализовать идею сразу, разместить записанную или зарисованную идею в пространстве группового помещения, чтобы вернуться к ней позднее, если идея сохраняет актуальность	- педагог планирует образовательный процесс с учетом индивидуальных потребностей и возможностей детей - педагог не ставит цели и задачи в свободной деятельности детей (!), предоставляя детям делать это самостоятельно, и не оценивает продукты детской деятельности, оставив детям возможность прорефлексировать самим - педагог создает условия для возможности разворачивания детьми различных видов деятельности в любой момент времени в доступные для этого периоды дня
4. <i>Процесс заканчивается, когда приходит время.</i> Это значит: «моим временем я распоряжаюсь продуктивно, если деятельность команды подошла к логическому завершению и/или для нее понадобилось меньше времени, чем было запланировано, или делать вместе уже просто нечего, я сам определяю, что мне делать дальше с моим временем и энергией, я могу посвятить себя другим делам (пойти в другую команду, поработать самостоятельно над новыми проектами, обдумать новые идеи или просто отдохнуть), если же доступное время закончилось в самый интересный и увлекательный момент, то мы можем просто договориться о новом времени или продолжить деятельность в другом месте»	- дети имеют право отказаться от неинтересной, неудобной или тяжелой (в том числе эмоционально) деятельности*, выйти из деятельности команды, чтобы уединиться и отдохнуть - дети могут обратиться к взрослому с просьбой предоставить им дополнительное время на реализацию интересных им проектов (подготовка концерта, создание книги и т.д.), в этом случае деятельность планируется детьми совместно со взрослыми дополнительно	- педагог создает условия для «волнообразного» протекания деятельности для разных детей в течение дня - педагог обеспечивает условия для проживания детьми интересной им темы до тех пор, пока она не потеряет актуальность (игровые сюжеты, постобытийный период), и не обращается к темам, которые уже ее потеряли (исключение составляет рестарт деятельности на новом уровне некоторое время спустя)

\*речь не идет о решении образовательных задач в рамках СОД по принципу возрастающей сложности

«Пространственная» часть технологии предъявляет некоторые требования к структурированию пространства для повышения эффективности деятельности всех участников. Поэтому при построении развивающей предметно-пространственной среды детского сада было учтено наличие групповых и общесадовой зон Open Space. При этом были учтены все формы «само-деятельности» ребенка-дошкольника.

Зона Open Space детского сада включает в себя:

- Студио-блок: Художественная студия, Студия музыки и танца, Интерактивная студия;
- Спорт-блок: Зал двигательной активности, Детский скалодром;
- Экспериментально-игровая галерея: Модуль игры с песком и водой, Модуль «Лаборатория», Модуль театральной игры, Модуль «Конструкторское бюро», Модуль творческой игры, Зона отдыха и уединения;

- Прогулочные тематические центры на прогулочной территории детского сада: Секретный домик Незнайки (интеллектуальные и настольно-печатные игры), Мастерская Винтика и Шпунтика (конструирование, труд), Лаборатория Знайки (опытно-экспериментальная деятельность), Художественная аллея Тюбика (все виды изобразительной деятельности), Цветочный сквер Кнопочки (самодеятельные творческие игры), Музыкальный парк Гусли, Песочный дворик Пончика и Сиропчика (музыкальная деятельность), Спортивный городок Торопыжки (двигательная деятельность), Площади прыгалок, скакалок и классиков Синеглазки (двигательная деятельность, игры с правилами), Автогородок Свистулькина (игры, отражающие правила безопасного поведения на улице).

Если Студио-блок и Спорт-блок в большей степени несут определенную функционально-деятельностную нагрузку, то Экспериментально-игровая галерея, спроектирована таким образом, что созданные в ней модули (игры с песком и водой, лаборатория, конструкторское бюро, модули театральной игры, творческой игры) могут легко видоизменяться, дополнять друг друга и преобразовываться в зависимости от возникающих инициатив детей.

Совершенно особым образом организуется прогулочное пространство на улице. Процесс преобразования прогулочного пространства заключается в переходе от жестко закрепленных за каждой возрастной группой веранд и участков, когда попытки детей перейти на соседний участок рассматривались педагогами как «нарушение правил», к Тематическим центрам. В данном случае ребенок может выбрать прогулочный Центр в соответствии со своими интересами и желаниями.

Построение РППС групповых помещений поддерживает ту же концепцию, что и на уровне всего детского сада. В группах предусмотрена возможность разворачивания детьми разнообразной деятельности, включая игры с природными материалами (песок, вода, шишки, камешки и т.д.), экспериментирование, конструирование, разные виды игры, изобразительную деятельность. В групповом помещении также обеспечивает возможность уединения ребенка в специальных уголках группы и в пространстве, выделенном самим ребенком (при этом места уединения хорошо просматриваются взрослыми).

Основные свойства РППС зоны Open Space детского сада и групповых помещений приведены в Таблице 28.

**Таблица 28. Свойства РППС в рамках Открытой образовательной среды.**

Свойство	Индикатор	Деятельность педагога по обеспечению ответственности РППС технологии Open Space
1. Освобожденность пространства. Наличие достаточного «пустого» пространства, которое ребёнок может изменять по своему усмотрению	1.1 Стационарная мебель и столы занимают не более 1/3 площади помещения	Контроль за составом мебели: в помещении находится только необходимый минимум
	1.2 Отсутствуют неподвижные перегородающие конструкции	-
	1.3 Среда не перегружена мелкими яркими цветовыми пятнами, деталями, объектами	Контроль оформления: размещение необходимого минимума материалов, пособий и т.д.
2. Динамичность пространства. Возможность изменения пространства в соответствии с текущими потребностями ребёнка	2.1 Возможность использования для совместной деятельности всех плоскостей помещения (пол, стены, потолок, двери).	Разработка и реализация авторских методов и пособий для организации нестандартной работы (рисования на стекле, на покрытых бумагой или пленкой поверхностях стен), создание подвесных конструкций для игр и другой деятельности
	2.2 Наличие трансформируемых и передвижных маркеров пространства для его преобразования.	Разработка и реализация маркеров
	2.3 Возможность смены оформления помещения самими детьми.	Обеспечение мобильности мебели и конструкций, создание элементарных механизмов креплений на стенах для размещения детьми

Свойство	Индикатор	Деятельность педагога по обеспечению со-ответствия РППС технологии Open Space
		необходимых объектов в пространстве детского сада
3. Презентационность пространства. Предоставление каждому ребенку возможности демонстрации родителям и сверстникам своих достижений	3.1 Наличие витрин, экранов, паспарту для самостоятельного размещения ребёнком своих работ	Создание множества разнообразно спроектированных и оформленных мест для размещения продуктов или иных следов детской деятельности (фотографий, детских портфолио)
	3.2 Персональное предоставление родителям возможности оформления и смены материалов их достижений, увлечений	Организация мест для семейных выставок, персональных стендов «Моя профессия»
4. Доступность пространства и предметов детям. Возможность пользоваться помещениями и предметами без особого разрешения и/или помощи взрослого.	4.1 Наличие открытых полок, стеллажей, соответствующих росту и возрасту детей.	Контроль состава мебели, взаимодействие с администрацией детского сада
	4.2 Наличие ёмкостей для размещения (хранения) и перемещения оборудования и материалов детьми	Контроль состава мебели, взаимодействие с администрацией детского сада
	4.3 Отсутствие загроможденности (перегруженности) пространства	Контроль за составом мебели и оборудования: в помещении находится только необходимый минимум
5. Необыденность пространства. Нестандартность решений в оформлении и наполнении среды.	5.1 Наличие нестандартных конструкций	Создание необычных инсталляций, игровых макетов, мест хранения, обеспечение сменяемости этих конструкций
	5.2 Оригинальность цветового оформления с учетом сохранности психологического комфорта в помещениях	Контроль оформления, обеспечение его сменяемости
	5.3 Наличие разновысотных конструкций для совместной деятельности (уровни: лёжа – сидя – стоя)	Создание разновысотных конструкций, планирование деятельности таким образом, чтобы было возможно использование этих конструкций
6. Нормотворчество пространства. Наличие единого и понятного для всех участников нормативного пространства	6.1 Наличие созданных совместно с детьми схем-подсказок норм и правил поведения	Реализация технологии нормотворчество Н.Е. Вераксы (см. п. 4.2)
	6.2 Наличие изготовленных детьми алгоритмов самопроверок	
	6.3 Наличие пособий-схем организации взаимодействия участников деятельности	
7. Автодидактичность пространства. Наполненность пространства развивающими (в том числе недидактично) материалами	7.1 Наличие авторских оригинальных пособий развивающего характера	Разработка пособий, привлекательных для детей, доступных для самостоятельного использования (сенсорная мозаика, дидактические игры и т.д.)
	7.2 Наполненность среды предметами, которые имеют собственное функциональное назначение, однако могут быть использованы в игре	Контроль наличия и обеспечение сменяемости предметов среды (исследовательское оборудование, карты, глобус, объемные модели и т.д.)
	7.3 Наличие в среде тематических оригинально оформленных инсталляций или экспозиций с возможностью дополнения их детьми	Создание и обеспечение сменяемости инсталляций и экспозиций (инсталляция, демонстрирующая этапы роста живых комнатных растений, с журналом наблюдения; экраны наблюдения за природными явлениями и/или метеостанция; динамические макеты и/или кинетические инсталляции; экспозиция, посвященная памятным датам/художественным произведениям/реальным или фантастическим животным; персональная родительская экспозиция «Моя профессия» и т.д.)

Таким образом, особенности организации развивающей предметно-пространственной среды позволяют детям действительно реализовать право выбора вида деятельности и мини-пространства для него, партнеров, материалов, играть, двигаться и действовать в разновозрастном сообществе, обеспечить разнообразие видов культурных практик.

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 29.

**Таблица 29. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием

## Процессуальная часть

*Механизмы реализации* технологии Открытой образовательной среды:

- организация деятельности в течение дня осуществляется педагогом совместно с детьми за счет использования детьми наглядных средств планирования (экранов), а педагогом – технологии гибкого планирования (см. п. 5.1);

- открытая коммуникация обеспечивается за счет реализации традиций и культурных практик в условиях функционирования единого нормативного пространства, создаваемого по технологии нормотворчества Н.Е. Вераксы (см. п. 4.2);

- технология Open Space реализуется через соблюдение технологических условий и принципов в деятельности участников образовательных отношений, а также за счет организации РППС детского сада (зон Open Space групповых помещений и детского сада) в соответствии с требованиями Международных шкал ECERS-R для оценки качества деятельности организаций дошкольного образования.

Оценивание качества реализации технологии создания Открытой образовательной среды производится:

- 1) с помощью Международных шкал ECERS-R в ходе:
  - само- и взаимооценивания деятельности и среды педагогами детского сада;
  - независимой оценки качества образования, проводимой представителями Совета родителей и родительской общественности детского сада, другими субъектами образовательного процесса;
- 2) опосредованно в ходе проведения экспертизы с использованием:
  - Листа экспертизы условий, обеспечивающих поддержку детской самостоятельной игры (см. п. 2.1);
  - Карты наблюдений за проявленностью образовательных результатов (см. п. 2.1);
- 3) в рамках специально организованных мероприятий по оценке эффективности деятельности детского сада в соответствии с Развивающим оцениванием качества образовательного процесса.

## **4.2 Технология нормотворчества Н.Е. Вераксы**

### Концептуальная часть

Так как Программа направлена на создание социальной ситуации развития дошкольников, открывающей возможности позитивной социализации ребенка, формирования у него доверия к миру, к людям и к себе, его личностного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей посредством культуросообразных и возрастосообразных видов деятельности *в сотрудничестве со взрослыми и другими детьми*, а также на обеспечение здоровья и безопасности детей в условиях открытой образовательной среды, то необходимо использовать инструменты, направленные на регуляцию этого сотрудничества.

Поэтому педагогическим коллективом была принята технология нормотворчества Н.Е. Вераксы.

**Цель технологии:** формирование безопасного, конструктивного и позитивного поведения детей через интериоризацию ими принятых в обществе, организации, группе людей правил, а также формирование собственных правил взаимодействия с окружающими для разрешения и предотвращения опасных для жизни и здоровья и конфликтных ситуаций.

### Содержательная часть

#### **Алгоритм работы с правилом (Н.Е.Веракса):**

**1 шаг** – педагог выявляет такие конфликтные ситуации, которые, во-первых достаточно часто повторяются, а, во-вторых характеризуются нежелательными формами поведения детей. Бессмысленно придумывать правила для ситуаций, которые в жизни группы встретятся несколько раз – детям невозможно будет удержать их в сознании.

**2 шаг** – педагог инициирует обсуждение вариантов поведения в той или иной ситуации и тех нежелательных последствий, которые могут возникнуть.

**3 шаг** – прорисовывание каждым ребенком отношение к данной ситуации. При этом дети могут рисовать самые фантастические сюжеты. Такие символические рисунки позволяют сформировать отрицательное отношение к ситуации, благодаря ее проживанию в воображаемом плане.

**4 шаг** – педагог просит по очереди рассказать о своих рисунках и о тех последствиях, к которым может привести обсуждаемая ситуация. В результате беседы у детей создается обобщенное эмоционально окрашенное представление о данной ситуации.

**5 шаг** – педагог предлагает детям подумать над тем, как нужно вести себя, чтобы избежать нежелательных последствий. После того как каждый ребенок выскажет свое мнение, воспитатель обращается к детям с предложением выбрать одно из предложений в качестве правила. При необходимости педагог корректирует его.

**6 шаг** – педагог просит детей зарисовать это правило так, чтобы оно было понятно всем. При этом правило ни в коем случае не должно быть запрещающим, поскольку иначе оно должно будет подавлять, а не побуждать инициативу детей.

**7 шаг** – выбор одного знака путем голосования и оформление новой страницы в «Книге правил».

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 30.

**Таблица 30. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение комплекса образовательных задач раздела «Нормы и правила» в соответствии с программным содержанием	Решение частных задач (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение комплекса образовательных задач раздела «Развитие содержательности реч» в соответствии с программным содержанием	Решение частных задач (не является приоритетным в рамках технологии)	--

### **Процессуальная часть**

Согласно технологии, дети самостоятельно или при поддержке разрабатывают правила взаимодействия в группе, правила поведения в других помещениях детского сада, доступных им в рамках открытой образовательной среды, правила безопасного поведения, правила поведения в различных жизненных ситуациях. Педагог при этом не является источником правила и главное, наказания за его невыполнение, что позволяет детям выполнять правила, осознавая их смысл, а не из страха наказания.

## ***4.3 Метатехнология развития детей в условиях разновозрастного сообщества***

### **Концептуальная часть**

Разновозрастное сообщество само по себе является неотъемлемым условием человеческой жизни и формирует основу социальных отношений в обществе, начиная с древнейших времен. Мы все живем в мире, где значительную роль в процессе культурного взаимодействия играет возраст участников интеракции, определяющий:

- протекание основных психологических процессов (периоды кризисов и стабильности);
- уровень сформированности личностных качеств (при норме развития);
- социальный статус (в соответствии с национальной культурой);
- объем культурного и социального опыта, а также его содержание и качество (принадлежность к поколению);
- ролевую модель поведения (относительность поведенческих паттернов при различном составе участников интеракции).

В «естественных условиях» разновозрастные сообщества возникают двумя способами. Во-первых, спонтанно в ходе обновления и старения той или иной общности (сменяемость поколений). Как правило, это характерно для социальных структур – семьи, населения географических объектов (деревень, городов и т.д.), национальных общностей. В этом случае отсутствует прямой контроль над численностью и составом возрастных групп, их социально-ролевой статус определяется культурно-историческими предпосылками. Во-вторых, целенаправленно как результат формирования социальной общности с заданными свойствами. Это характерно для трудовых отношений (соотношение количества молодых специалистов и профессионалов со стажем), управленческих системных надстроек (к примеру, геронтократия – «власть стариков», форма государственного управления, где власть сконцентрирована в руках старейшин). При таком способе возникновения предполагается достаточно жесткий контроль возрастного состава участников интеракции, определяется необходимое количество трансляторов и реципиентов культурно-исторического опыта.

## Содержательная часть

Структура и особенности разновозрастного сообщества как феномена исследовались в рамках социологии и социальной психологии. Соответственно, единой модели разновозрастного сообщества как такового в современной науке нет, определение структуры и сущности понятия происходит в соответствии с целями и идеями исследователей.

В общем виде основными компонентами модели разновозрастного сообщества являются:

- стратификационный компонент (разделение на возрастные группы – страты);
- социально-коммуникативный компонент (совокупность ролевых отношений, связанных с возрастной характеристикой);
- социокультурный компонент (определение объема и качества социокультурного и культурно-исторического опыта, присущего каждой возрастной группе);
- пространственно-событийный компонент (поле взаимодействия различных возрастных групп).

Необходимо уточнить соотношение понятий «разновозрастная группа» и «разновозрастное сообщество». По сути, весь детский сад изначально представляет собой разновозрастное сообщество, так как в масштабе учреждения в нем уже сосуществуют воспитанники разных (или даже одного) возрастов, взрослые сотрудники (педагогические и непедагогические), а также родители и другие родственники воспитанников, которые тоже являются частью сообщества детского сада, хоть и не находятся на его территории постоянно. Таким образом, даже разновозрастная группа является микроорганизованным разновозрастным сообществом с соответствующей структурой. Содержание основных компонентов модели разновозрастного сообщества для различных типов сообществ представлена ниже в Таблице 31.

**Таблица 31. Содержание основных компонентов модели разновозрастного сообщества для различных типов сообществ**

Компонент модели	Одновозрастная группа	Разновозрастная группа	Детский сад как ОУ	Детский сад как социальный институт
<b>Стратификационный компонент</b>	<i>Страты:</i> - «Дети» (воспитанники) - «Взрослые» (все взрослые, работающие с детьми в группе + специалисты)	<i>Страты:</i> - «Старшие» (дети, берущие на себя роль культурных старших, передающие свой опыт малышам, несущие ответственность) - «Младшие» (дети, которые принимают опыт, опекаемые Старшими) - «Взрослые» (все взрослые, работающие с детьми в группе + специалисты)	<i>Страты:</i> - «Старшие» (носители культурного опыта, референтная группа детей, образец для подражания) - «Младшие» (дети, которые принимают опыт) - «Взрослые» (все взрослые, работающие в детском саду, включая непедагогических работников)	<i>Страты:</i> - «Старшие» (носители культурного опыта, референтная группа детей, образец для подражания) - «Младшие» (дети, которые принимают опыт) - «Взрослые-Старейшины детского сада» (все взрослые, работающие в детском саду, включая непедагогических работников, которые организуют жизнь детей в детском саду) - «Взрослые-Родители» (референтная группа взрослых, основные трансляторы культурного опыта) - «Взрослые-Другие» (эпизодически появляющиеся в жизни детского сада носители культурного опыта из внешнего мира)
<b>Социально-коммуникативный компонент</b>	<i>Цель коммуникации:</i> обучение «Дети» = реципиенты опыта и знаний «Взрослые» = трансляторы опыта и знаний	<i>Цель коммуникации:</i> передача знаний «Взрослых» в контексте деятельностного присвоения «Младшими» культурного опыта совместно со «Старшими» «Младшие» = реципиенты опыта и знаний «Старшие» = носители и трансляторы опыта и знаний «Взрослые» = источник опыта и знаний	<i>Цель коммуникации:</i> передача знаний «Взрослых» в результате формирования у «Младших» культурного образа «Старших» в совместной деятельности «Младшие» = реципиенты опыта и знаний «Старшие» = носители и трансляторы опыта и знаний «Взрослые» = источник опыта и знаний	<i>Цель коммуникации:</i> глобальная социализация «Младших» через присвоение культурного опыта более социализированных «Старших» в ситуации взаимодействия с различными «Взрослыми» «Младшие» = реципиенты опыта и знаний «Старшие» = носители и трансляторы опыта и знаний «Взрослые» = источник <u>разнонаправленного</u> опыта и знаний
<b>Социокультурный компонент</b>	<i>Опыт</i> однороден в процессе передачи, принадлежит к одному культурному слою в результате отсутствия сложной внутренней стратификации и «примешивания» различных влияний информационного поля	<i>Опыт представлен двумя различными блоками:</i> - Опыт «Взрослых», основанный на жизненном опыте поколения, академическом знании основ мироустройства, глобальном информационном поле - Опыт «Старших», принятый от «Взрослых», отфильтрованный собственным опытом деятельности, смешанный с личным информационным полем (интересные мультфильмы, общие интересы) и трансформированный под влиянием специфики поколения	<i>Опыт представлен тремя различными блоками:</i> - Опыт «Взрослых», основанный на жизненном опыте поколения, академическом знании основ мироустройства, глобальном информационном поле - Опыт «Старших», принятый от «Взрослых», отфильтрованный собственным опытом деятельности, смешанный с личным информационным полем (интересные мультфильмы, общие интересы) и трансформированный под влиянием специфики поколения и субкультурного опыта группы - Опыт «Младших», принятый от «Взрослых», отфильтрованный собственным опытом деятельности, смешанный с личным информационным полем (интересные мультфильмы, общие интересы) и трансформированный под влиянием специфики поколения	<i>Опыт представлен множеством разнокачественных блоков:</i> - Опыт «Взрослых», основанный на разном жизненном опыте разных поколений, академическом знании основ мироустройства, глобальном и личном информационном поле, и трансформированный под влиянием специфики поколения и субкультурного опыта различных социальных групп - Опыт «Старших», принятый от «Взрослых», отфильтрованный собственным опытом деятельности, смешанный с личным информационным полем (интересные мультфильмы, общие интересы) и трансформированный под влиянием специфики поколения и субкультурного опыта группы и семьи - Опыт «Младших», принятый от «Взрослых», отфильтрованный собственным опытом деятельности, смешанный с личным информационным полем (интересные мультфильмы, общие интересы) и трансформированный под влиянием специфики поколения
<b>Пространственно-событийный компонент</b>	Групповое помещение, специальные помещения детского сада (музыкальный и физкультурный зал, кабинеты специалистов). Ежедневно.	Групповое помещение, специальные помещения детского сада (музыкальный и физкультурный зал, кабинеты специалистов). Ежедневно.	Групповое помещение, специальные помещения детского сада (музыкальный и физкультурный зал, кабинеты специалистов), общие площади детского сада, прогулочные участки, прилегающая территория. В определенном графике.	Групповое помещение, специальные помещения детского сада (музыкальный и физкультурный зал, кабинеты специалистов), общие площади детского сада, прогулочные участки, прилегающая территория, площадки других учреждений и социальных институтов. Ситуативно.

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 32.

**Таблица 32. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием



## Процессуальная часть

Понимание развивающего потенциала разновозрастного сообщества неразрывно связано с теми целями и задачами, которые стоят перед педагогом, а также с критериями эффективности работы педагога. Особенно ярко данная связь проявилась с внедрением ФГОС ДО, в рамках которого нет четких образовательных результатов, относительно которых можно выстроить оценку своей деятельности. Таким образом, необходимым стало формирование новых инструментов оценки эффективности педагогической деятельности. Ниже приведена Карта оценки эффективности организации разновозрастного сообщества согласно ФГОС ДО.

(начало документа)

### Карта оценки эффективности организации разновозрастного сообщества согласно ФГОС ДО

Группа(ы) \_\_\_\_\_ Дата заполнения: \_\_\_\_\_

Целевой ориентир	Педагогические задачи	Показатели эффективности		Способы фиксации результатов		ИТОГО
		Действия педагога	Действия детей	Индикаторы в детской деятельности	Индикаторы в среде	
1) ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности	Передача культурного опыта детям	Поддержка детской инициативы, показ деятельности, разъяснение своих действий	Старшие дети «занимают» младших, учат их новым способам деятельности, привлекают к совместным проектам, младшие дети имеют возможность присоединиться к старшим	Устойчивые формы (культурные практики) взаимодействия детей со взрослыми и между собой <b>(1 балл)</b>	Продукты совместного творчества детей разного возраста, совместные проекты детей и взрослых <b>(1 балл)</b>	(max 2 балла)
2) ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты	Обеспечение условий для позитивной социализации детей	Регуляторная функция (поддержка дисциплины), наблюдение за деятельностью детей, проработка конфликтных ситуаций, которые не смогли разрешить дети	Старшие дети вырабатывают нормы поведения в дополнение к общим правилам и транслируют созданный ими опыт деятельности младшим детям («спускают» им разработанные правила)	Дети соблюдают правила, самостоятельно разрешают конфликты, не привлекая педагога <b>(1 балл)</b>	Продукты нормотворчества, маркеры пространства, обозначающие правила, которыми <i>пользуются</i> дети <b>(1 балл)</b>	(max 2 балла)
3) ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам	Обеспечение условий для разнообразной детской игры	Создание возможности для детей разных возрастов играть в игры, соответствующие их возрасту, не «выпадая» из общей деятельности	Активное разворачивание игры (вместе или рядом)	В рамках деятельности сообщества разворачивается не менее двух видов игры (режиссерская, обличья, сюжет.-роль., с правилами) <b>(1 балл)</b>	В пространстве деятельности сообщества присутствуют атрибуты для различных видов игр (макеты игр, простр.-ва, костюмы, дет. постройки) <b>(1 балл)</b>	(max 2 балла)

Целевой ориентир	Педагогические задачи	Показатели эффективности		Способы фиксации результатов		ИТОГО
		Действия педагога	Действия детей	Индикаторы в детской деятельности	Индикаторы в среде	
4) ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности	Актуализация речевой активности как средства коммуникации	Демонстрация функционального назначения разных речевых алгоритмов (скриптов) и средств выразительности	Активная вербализация своих намерений, игровых действий, совместное обсуждение разворачиваемой деятельности	Постоянное обсуждение совместной деятельности и ее результатов <b>(1 балл)</b>	Записанные за детьми рассказы, детская проектная документация <b>(1 балл)</b>	(max 2 балла)
5) у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими	Создание условий для физического развития воспитанников	Передача культурных способов физической деятельности	Демонстрация старшими детьми основных движений малышам, помощь в освоении этих движений	Разворачивание совместных подвижных игр, одновременная деятельность в специально отведенных для этого местах <b>(1 балл)</b>		(max 1 балл)
6) ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены	Формирование понимания правил безопасного поведения и КГН	Передача культурного опыта следования правилам безопасности и норм личной гигиены	Помощь старших детей в режимных моментах, демонстрация своего позитивного примера	Соблюдение культурных требований в режимных моментах <b>(1 балл)</b>	Маркеры пространства, обозначающие культурные правила безопасного поведения, созданные детьми <b>(1 балл)</b>	(max 2 балла)
7) ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности	Формирование у детей и поддержка познавательной активности	Передача культурного опыта исследовательской деятельности	Демонстрация старшими детьми навыков исследовательской деятельности малышам, помощь в освоении этих навыков	Разворачивание совместных проектов, ответы на вопросы малышей, относящиеся к сфере познавательного развития <b>(1 балл)</b>	Совместная детская проектная документация <b>(1 балл)</b>	(max 2 балла)

**Ключ оценки результатов:**

Индикаторы в детской деятельности:

- 0-3 б. – разновозрастное сообщество не эффективно
- 4-5 б. – сообщество имеет развивающий потенциал
- 6-7 б. – сообщество имеет развивающую способность

Индикаторы в среде

- 0-3 б. – разновозрастное сообщество не эффективно
- 4-5 б. – сообщество имеет развивающий потенциал
- 6 б. – сообщество имеет развивающую способность

ИТОГО

- 0-6 б. – разновозрастное сообщество не эффективно
- 8-10 б. – сообщество имеет развивающий потенциал
- 12-13 б. – сообщество имеет развивающую способность

(окончание документа)

## 4.4 Технология развития детей в условиях билингвальной среды

### Концептуальная часть

Технология внедряется педагогами детского сада на основе требований сетевых стандартов для дошкольных образовательных организаций сети «Школа Росатома». В рамках Программы приведены основные характеристики технологии, подробное описание технологии приведено в брошюре «Развитие детей в условиях билингвальной среды».

Сегодня, в связи с процессами глобализации и интеграции в условиях поликультурного общества, особое значение приобретает умение понимать других и толерантно относиться к культурному, в том числе языковому, многообразию современного мира. Раннее знакомство со вторым языком и отраженной в нем культурой рассматриваются как «инвестиция» в дальнейшее благополучие ребенка. Согласно работам Л.Г. Выгодского о сензитивных периодах развития ребенка, дошкольный возраст наиболее благоприятен для овладения иностранным языком: дошкольники отличаются особой чуткостью к языковым явлениям, у них проявляется интерес к осмыслению и своего родного языка, и иностранного. Они легко запоминают небольшой по объему материал и с интересом его воспроизводят, развивая слуховую память и фонетические способности.

Однако обучение языку (планомерное решение образовательных задач в форме занятий-уроков) в дошкольном возрасте не является природосообразным, поэтому иностранный язык должен вводиться в жизнь детей только как органичная и неотъемлемая ее часть, субъективно значимая и практически применимая в реальной жизни ребенка. Для того, чтобы применить этот принцип к условиям детского сада, педагогами была принята система билингвального образования и адаптирована к дошкольному возрасту.

В основу концепции билингвального образования в детском саду лег принцип произвольности включения иностранного языка в жизнь ребенка через формирование специфической билингвальной среды, в которой ребенок живет и развивается.

**Цель технологии:** создание среды, отражающей элементы двух языков и двух культурных традиций, направленной на всестороннее и гармоничное развитие ребенка.

#### **Задачи**

1. Формирование гармонично развитой личности.
2. Развитие языковых способностей детей.
3. Развитие интереса к своему и иностранному языку.
4. Расширение кругозора детей.
5. Развитие памяти, мышления, внимания.
6. Развитие навыков межличностного общения, умения самостоятельно решать коммуникативные задачи.
7. Обеспечение интеграции образовательных областей.

### Содержательная часть

В соответствии с целью технологии при проектировании билингвальной среды в детском саду учитывался ФГОС ДО, на основе которого было определено содержание билингвальной среды согласно образовательным областям. При этом нормативное освоение иностранного языка не предполагается, а сам язык рассматривается только как средство преодоления культурного и/или интеллектуального разрыва.

**Таблица 33. Направления развития детей в билингвальной среде**

<b>Направление (образовательная область)</b>	<b>Планируемый результат</b>
1. <u>Социально-коммуникативное</u> и <u>художественно-эстетическое</u> развитие ребенка: - общекультурная нацеленность (толерантность, бережное отношение к многообразному культурному наследию народов мира, способность встать на позицию другого человека и т.д.) - развитие творческого воображения ребенка через знакомство с художественно-эстетическими продуктами различных культурных традиций - формирование многомерной картины мира на основе многообразия смысловых значений и форм воплощения и отображения лексем (понятий), существующих в разных культурах	1) Обогащение культурного опыта ребенка 2) Присвоение ребенком глобальных культурных норм поведения 3) Развитие чувства патриотизма
2. <u>Речевое</u> развитие ребенка: - понимание особенностей родного языка в сравнении с иностранным	1) Развитие диалогического мышления ребенка 2) Развитие языковых способностей ре-

Направление (образовательная область)	Планируемый результат
<ul style="list-style-type: none"> <li>- приобретение навыков замещения вербализации (речи) невербальными способами коммуникации (языком тела, мимикой, жестами, использованием символических изображений и т.д.)</li> <li>- развитие эмпатии как основы понимания смысла и подтекста речи, формирование коммуникативной и выразительной функций языка</li> <li>- формирование позиции метаязыка (метатекста) как основы коммуникации</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>бенка</li> <li>3) Присвоение ребенком основ иностранного языка (требования к нормативному освоению языка не предъявляются!)</li> </ul>
<p>3. <u>Познавательное</u> развитие ребенка:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие способности к логическому анализу и выводам, создание условий для развития словесно-логического мышления</li> <li>- развитие способности к рассуждению с использованием разных культурных систем</li> <li>- формирование многомерной картины мира на основе многообразия смысловых значений и форм воплощения и отображения лексем (понятий), существующих в разных культурах</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1) Развитие способности ребенка к нестандартному мышлению</li> <li>2) Расширение кругозора ребенка</li> <li>3) Формирование у ребенка целостной (системной) картины мира</li> </ul>

На базе основных закономерностей возрастной психологии дошкольников и принципов их развития были выделены возрастные этапы развития детей в билингвальной среде. Этапы выстроены таким образом, чтобы языковое развитие ребенка происходило естественным образом и в родном, и в иностранном языке. Соответствие выделенных этапов возрасту ребенка является условным и зависит от индивидуальных особенностей его развития.

**Таблица 34. Возрастные этапы развития детей в билингвальной среде**

Возраст	Цель	Задачи
Дети четвертого года жизни (2-ая младшая группа)	Адаптация детей к появлению иностранного языка в среде детского сада	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выработка у детей умения понимать эмоциональную сторону речи</li> <li>- формирование способности сосредотачиваться на восприятии незнакомой и пока непонятной для детей речи на иностранном языке, улавливать обращенность речи именно к ним</li> <li>- создание условий, побуждающих детей использовать в речи первые иностранные слова, осмысливая их значение</li> </ul>
Дети пятого года жизни (средняя группа)	Формирование системы языка как такового (и родного, и иностранного)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- создание условий, побуждающих детей использовать простые предложения и ситуативные фразеологические формы</li> <li>- формирование умения адекватно комбинировать языковые единицы для выражения некоторого смысла. - освоение детьми фонетической и интонационной стороны родного и иностранного языков</li> <li>- освоение детьми морфологической стороны (словотворчество) родного и иностранного языка</li> <li>- освоение детьми материальной и понятийной сторон родного и иностранного языков (слово=конкретный предмет/действие/наглядный признак)</li> <li>- освоение детьми монологической и диалогической формы речи на родном и иностранном языке</li> </ul>
Дети шестого года жизни (старшая группа)	Культурно-историческое погружение в языковую среду	<ul style="list-style-type: none"> <li>- освоение детьми семантической (смысловой) стороны родного и иностранного языков за счет активизации ассоциативных связей (слово=образ, символ, обозначающий конкретный смысл)</li> <li>- освоение детьми культурно-исторической стороны родного и иностранного языков (языковой культуры)</li> <li>- формирование способности детей к самостоятельной передаче сложной системы смыслов в монологической и диалогической речи на родном и иностранном языке</li> </ul>
Дети седьмого года жизни (подготовительная группа)	Формирование культурно-этической стороны использования родного и иностранного языка	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование у детей системы разделения культурных традиций речи в ситуации использования родного и иностранного языка (общекультурные ситуации использования того или иного стиля речи или языка)</li> <li>- развитие планирующей функции речи при целеполагании и целедостижении (целенаправленное использование речи для постановки и достижения конкретного результата/продукта взаимодействия в рамках разновозрастного и/или поликультурного/полиэтнического сообщества)</li> <li>- развитие способности детей к содержательному развитию речи (использование речи для аргументации, рассуждения, передачи сложных смыслов)</li> <li>- развитие способности детей к восприятию речевого подтекста (эмпатии)</li> <li>- развитие словесно-логического мышления детей</li> </ul>

Педагогическим коллективом и родительской общественностью детского сада в качестве иностранного языка был выбран английский.

В качестве программного обеспечения технологического компонента образовательной среды педагогами детского сада применяются элементы образовательной программы «Key to Learning» - «Ключ к обучению». Она основана на идеях педагогов и психологов из школы Л.С.Выготского. Данная программа фокусируется на развитии общей способности ребенка к обучению и использованию культурных средств (как передать опыт и знания), а не только содержания образования (чему обучить).

**Таблица 35. Интеграция образовательных областей**

Социально-коммуникативное развитие	Познавательное развитие	Речевое развитие	Художественно-эстетическое развитие	Физическое развитие
Решение комплекса образовательных задач раздела «Нормы и правила» в соответствии с программным содержанием	Решение частных задач (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение частных задач (не является приоритетным в рамках технологии)	Решение частных задач (не является приоритетным в рамках технологии)

### **Процессуальная часть**

В основу организации билингвальной среды детского сада была положена иммерсионная модель (соотношение родного и иностранного языка в пропорции 50/50%), построенная на форме парной педагогики с учетом принципа «один человек – один язык». В группе работают одновременно педагог-носитель родного языка и педагог-носитель иностранного языка, обращающийся к детям исключительно на выбранном иностранном языке, акцентируя внимание на эмоциональной окраске речи, интонировании, а также на создании позитивного эмоционального фона, чтобы расположить детей к себе и к языку. Педагог-носитель родного языка и родители общаются с педагогом-носителем иностранного языка на иностранном языке, чтобы ввести культурную норму билингвальности.

В предметно-пространственной среде группы создаются элементы, представляющие отличительные явления культуры носителей иностранного языка. Задаются условия использования иностранного языка (нормотворчество).

Развитие ребенка в билингвальной среде организовано с учетом следующих принципов:

1. Работа по развитию и функционированию билингвальной среды ведется постоянно. Это значит, что иностранный язык окружает ребенка, а не возникает в его жизни время от времени. Педагог-носитель иностранного языка (тьютор) находится в группе постоянно, является неотъемлемой частью жизни воспитанников, как и педагог-носитель родного языка, а не проводит с детьми занятия.

2. Дети с нарушениями речи включаются в среду только с учетом рекомендаций учителя-логопеда.

3. Родители воспитанников вовлекаются в создание билингвальной среды: общаются с тьютором на иностранном языке, играют с детьми в игры на иностранном языке дома, принимают участие в праздниках на иностранном языке и т.д.

Для мониторинга реализации технологии используется Нормативная карта наблюдения за развитием воспитанников в условиях билингвальной среды.

#### **Психолого-педагогические условия использования Нормативной карты**

1) Нормативы, включенные в карту, выделяются исходя из общих механизмов речевого и социально-коммуникативного развития дошкольников и не могут быть использованы в качестве основания для стратификации детей по социальному, интеллектуальному или любому другому признаку.


2) Нормативная карта используется педагогом только и исключительно для оценки *эффективности* профессиональной деятельности, оптимизации работы с микрогруппами детей и выстраивания индивидуальных траекторий развития воспитанников, оценивание образовательных достижений или уровня развития ребенка не допускается.


3) Формирование целостной картины производится индивидуально по каждому воспитаннику, при наличии индивидуальных особенностей развития к наблюдению могут быть привлечены педагог-психолог и/или учитель-логопед для выстраивания индивидуальной траектории развития ребенка.

4) Итоги наблюдения не могут быть использованы для оценки *качества* или *результатов* работы педагогов билингвальной группы, интерпретация результатов наблюдения допускается только с точки зрения комфортности билингвальной среды для воспитанников группы (недопустимость планомерного обучения детей иностранному языку).

Описание компонентов Нормативной карты представлено ниже в Таблице 35.

Таблица 36. Нормативная карта наблюдения за развитием воспитанников в условиях билингвальной среды

Нормативы: интериоризация языковых практик			Индикаторы: проявленность присвоения ребенком основных языковых практик				
Глубина присвоения ребенком основных языковых практик	Условный балл	Условное обозначение	Аудирование (восприятие речи на слух)	Говорение			
				Фонетика (звукопроизношение)	Лексика («словарный запас»)	Монологическая речь	Диалогическая речь
Ребенок присваивает основные языковые практики и самостоятельно применяет их во взаимодействии с педагогом и сверстниками.	4		Ребенок выполняет программу действий, предложенную педагогом или сверстником на иностранном языке, реагирует на речь сообразно смыслу сказанного как эмоционально, так и в действиях, способен самостоятельно вступать во взаимодействие с взрослыми и детьми, общающимися на иностранном языке	Ребенок умеет произносить отдельные звуки английского языка. Ребенок умеет произносить отдельные слова на английском языке. Выделяет и различает звуки английского языка на слух. Умеет интонационно оформлять предложения (ударные и безударные члены предложения)	Ребенок способен назвать предметы, явления, имена, названия, подбирать слова действия (глаголы), слова признаки (прилагательные) на английском языке, активно использует их в речи	Ребенок способен составить рассказ из 2-3 простых предложений по сюжетной картинке или серии картин, или рассказать о каком-либо событии	Ребенок способен самостоятельно обратиться к сверстникам или взрослым за помощью, с просьбой. Ребенок может поддержать диалог (ответить на вопрос)
Ребенок способен применять языковые практики при поддержке педагога, при этом трудности в освоении имеются только в английском языке	3		Ребенок выполняет программу действий, предложенную педагогом или сверстником на иностранном языке, но проявляет неуверенность в самостоятельной деятельности, нуждается в поддержке педагога при взаимодействии со взрослыми и детьми (в ситуации общения на родном языке неуверенности не проявляет)	Ребенок выделяет и различает звуки английского языка, умеет интонационно оформлять предложения, но испытывает трудности в произношении отдельных звуков и слов (фонематический слух не нарушен, с родным языком трудностей не испытывает)	Ребенок способен назвать предметы, явления, имена, названия, подбирать слова действия (глаголы), слова признаки (прилагательные) на английском языке, но не использует все знакомые ему слова в активной речи (в родном языке ребенок использует большую часть словарного запаса)	Ребенок способен составить рассказ из 2-3 простых предложений по сюжетной картинке или серии картин, или рассказать о каком-либо событии, но наблюдаются ошибки в грамматическом построении предложения. Рассказ недостаточно структурирован. Нуждается в языковом сопровождении (на родном языке монологическая речь развита в соответствии с возрастом)	Ребенок способен самостоятельно обратиться к сверстникам или взрослым за помощью, с просьбой. Ребенок может поддержать диалог (ответить на вопрос), но наблюдаются ошибки в грамматическом построении обращенной речи (на родном языке диалогическая речь развита в соответствии с возрастом)
Ребенок в ограниченном объеме способен применять языковые практики при поддержке педагога, трудности в освоении английского языка возникают в связи с несформированностью аналогичных практик и в родном языке в связи с индивидуальной ситуацией развития и возрастными особенностями	2		Ребенок выполняет предложенную программу действий только при поддержке педагога, проявляет негативную или неадекватную данной ситуации эмоциональную реакцию (испытывает трудности в освоении общеобразовательной программы)	Ребенок выделяет и различает звуки английского языка, умеет интонационно оформлять предложения, но испытывает трудности в произношении отдельных звуков и слов (имеет трудности в развитии фонематического слуха, возрастные и индивидуальные особенности звукопроизношения)	Ребенок испытывает трудности в назывании предметов, явлений, имен, в подборе слов-действий, (глаголы), слов-признаков (прилагательные) на английском языке (в связи с индивидуальной ситуацией развития)	Ребенок способен составить рассказ на английском языке только с помощью взрослого, нуждается в его постоянном сопровождении (на родном языке монологическая речь недостаточно развита)	Ребенок способен обратиться к сверстникам или взрослым на английском языке только с помощью взрослого, нуждается в его постоянном сопровождении (диалогическая речь на родном языке недостаточно развита)

Ребенок не усваивает основные языковые практики в связи со своими индивидуальными особенностями	1		Ребенок не способен выполнить предложенную программу действий даже при поддержке педагога, не воспринимает иностранную речь на слух (в связи с индивидуальными особенностями развития)	Ребенок не выделяет и не различает звуки английского языка, не умеет интонационно оформлять предложения (в связи с индивидуальными особенностями развития)	Ребенок не называет предметы, явления, имена, названия, слова действия (глаголы), слова признаки (прилагательные) на английском языке (в связи с индивидуальными особенностями развития и трудностями в освоении родного языка)	Ребенок не способен составить рассказ из 2-3 простых предложений по сюжетной картинке или серии картинок, или рассказать о каком-либо событии (монологическая речь на родном языке не развита)	Ребенок не способен самостоятельно обратиться к сверстникам или взрослым за помощью, с просьбой. Ребенок не может поддерживать диалог (диалогическая речь на родном языке не развита)
-------------------------------------------------------------------------------------------------	---	-----------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ниже приведена Форма диагностики по Нормативной карте.

(начало документа)

**Диагностика развитием воспитанников в условиях билингвальной среды в 20\_\_ - 20\_\_ учебном году**

ФИО воспитанника	Аудирование (восприятие речи на слух)		Говорение											
			Фонетика (звукопроизношение)		Лексика («словарный запас»)		Монологическая речь		Диалогическая речь					
			Сент	Май	Сент	Май	Сент	Май	Сент	Май	Сент	Май		
Период														

(окончание документа)

## V. Организационно–управленческие технологии

### 5.1 Технология гибкого планирования образовательного процесса

#### Концептуальная часть

Согласно ФГОС ДО, ребенок является полноценным участником (субъектом) образовательных отношений, а это значит, что ребенок становится активным в выборе содержания своего образования. На практике индивидуализация дошкольного образования выражается в учете и принятии педагогом инициативы ребенка, его права на выбор и отказ (в разумных пределах). Такой подход делает неосуществимым жесткое планирование педагогической деятельности, подчиненное инициативе взрослого и исключаящее инициативу ребенка.

В качестве инструмента планирования педагогической деятельности, призванного разрешить возникшее противоречие между необходимостью дать ребенку необходимые ему знания и опыт и непредсказуемостью инициативы ребенка, педагогическим составом детского сада №22 «Надежда» было принято гибкое планирование педагогической деятельности, рекомендованное в Сетевых стандартах дошкольного образования проекта «Школа Росатома».

*Гибкое планирование* – это не закрепленное конкретными датами и формами работы планирование деятельности педагогов и детей на основании детской инициативы в соответствии с основной общеобразовательной программой дошкольного образования по всем образовательным областям.

**Цель технологии** – планирование педагогической деятельности на основании инициативы детей и оперативный выбор соответствующих образовательных задач, вариативных форм и методов работы, соответствующих индивидуальным образовательным потребностям детей.

#### **Задачи:**

- обеспечить интеграцию пяти образовательных областей при проектировании образовательного процесса;
- обеспечить баланс между инициативой детей и программным содержанием образования;
- осуществлять системный мониторинг эффективности деятельности педагога по решению образовательных задач;
- осуществлять контроль и координацию индивидуальной и коллективной деятельности педагогов по реализации образовательных технологий;
- осуществлять системную оценку качества образовательного процесса детского сада.

#### **Принципы** гибкого планирования воспитательно-образовательной работы с детьми:

- 1) Определен оптимальный вариант учебной нагрузки детей. Недопустима информационная перегрузка. Существуют четкие рамки содержания (стандарт).
- 2) Учтены медико-гигиенические требования к последовательности, длительности, особенностям проведения различных режимных процессов.
- 3) Учтены местные региональные особенности (климат, природные условия).
- 4) Учтены время года и погодные условия.
- 5) Предусмотрено чередование организованной и самостоятельной деятельности детей. Свободная деятельность должна составлять не менее 40% от объема регламентированной деятельности, в том числе на воздухе 3-4 часа в течение дня в зависимости от времени года. Обязательное выделение не менее трех часов для самостоятельной игры в расчете на одного ребенка.
- 6) Учтены изменения работоспособности детей в течение недели при планировании мероприятий и требований к их сочетаемости.
- 7) Учтены индивидуальные траектории развития детей, предусмотрено использование результатов диагностики для оптимизации образовательного процесса, планирования индивидуальной работы с каждым ребенком.
- 8) Сохранена неременная взаимосвязь процесса воспитания, обучения и развития.
- 9) Соблюдена регулярность, последовательность, повторность воспитательных воздействий.
- 10) Включены элементы деятельности, способствующие эмоциональной разрядке, создающие у детей радостное настроение, доставляющие им удовольствие. Учтены эффекты «начала и конца» при распределении их в течение недели.
- 11) Планирование строится на основе интеграции усилий всех специалистов, работающих в группе с детьми. Учтены рекомендации специалистов.
- 12) Планируемая деятельность не навязывается детям искусственно, а обязательно соответствующим образом мотивируется. Дети испытывают потребность заняться чем-либо.
- 13) Предусмотрено разнообразие предлагаемой деятельности, чтобы способствовать максимально возможному раскрытию потенциала каждого ребенка.



## Содержательная часть

Основной смысл гибкого планирования заключается в том, что цели и задачи ставятся не на конкретную дату, а на период – неделю, две недели, месяц, квартал, полугодие, год. Внутри этого периода работа может быть организована соответственно обстоятельствам, но в итоге к концу периода планирования все поставленные задачи должны быть решены, а цели – достигнуты.

Гибкое планирование отражает:

- основные цели и период их реализации;
- решаемые педагогические задачи;
- вариативные формы и методы решения задач (виды деятельности, предлагаемые детям на выбор);
- направления и формы детской инициативы (групповой и индивидуальной);
- фиксированные по датам и времени мероприятия (СОД со специалистами, коррекционную работу, экскурсии и посещение учреждений культуры, традиционные культурные практики и проч.);
- деятельность воспитателя с детьми в режимных моментах;
- совместную работу со специалистами;
- фиксацию педагогом промежуточных результатов работы и педагогического наблюдения;
- варианты образовательных событий;
- плановые и внеплановые вопросы для работы с родителями и примечания по ним;
- педагогическую деятельность по планированию, анализу эффективности собственной деятельности, работе с документами.

Для формализации и контроля планирования деятельности педагога в детском саду введен принцип деления образовательных задач на пять типов образовательных ситуаций по принципу их инициативного генеза «Топология образовательных ситуаций» (М.М. Миркес). Модель данного принципа представлена ниже в Таблице 37 (см. далее).

Интеграция программного содержания пяти образовательных областей в рамках технологии при реализации ООП ОП ДО представлена в Таблице 38.

**Таблица 38. Интеграция образовательных областей**

<b>Социально-коммуникативное развитие</b>	<b>Познавательное развитие</b>	<b>Речевое развитие</b>	<b>Художественно-эстетическое развитие</b>	<b>Физическое развитие</b>
Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием	Решение всего спектра образовательных задач в соответствии с программным содержанием

## Процессуальная часть

### ***Ресурсы планирования***

Гибкий план разрабатывается педагогами и специалистами самостоятельно при консультативной поддержке старшего воспитателя на основе Годового плана работы, Плана работы с родителями, ООП ОП ДО, планов проведения частных или системных мероприятий. Также в гибкий план включаются технологические задачи деятельности педагога (направленные на реализацию конкретных технологий) и задачи, связанные с поддержкой детской инициативы.

### ***Регламент планирования***

1. Гибкий план на текущий день актуализируется ежедневно в рамках утреннего круга педагогом совместно с детьми и специалистами и вечером до 18:30.
2. Гибкий план на неделю формируется до 18:30 пятницы еженедельно.
3. Отчеты о завершенных задачах должны быть сформированы в срок не более двух рабочих дней с момента завершения задачи. При несоблюдении планового срока завершения в отчете указывается причина ускорения или задержки сроков.
4. Контроль качества планирования осуществляется ответственными за гибкое планирование, старшим воспитателем и заведующим.

Нормативы по реализации различных структурных единиц образовательного процесса формируются на теплый и холодный периоды, в соответствии с текущими планами деятельности детского сада.

Таблица 38. Топология образовательных ситуаций

Компоненты образовательной ситуации	Тип образовательной ситуации				
	Инициатива педагога		Баланс	Инициатива ребенка	
	Тип 1	Тип 2	Тип 3	Тип 4	Тип 5
	Освоение нормы	Норма + выбор, вариативность	Совместное действие	Инициативное действие во внешних рамках	Инициативное субъектное действие
Драйвер ситуации	Программное содержание	План педагога	Информационное поле	Инициатива детей	Условия среды
Позиция педагога	Педагог-эталон, транслирующий нормы и заданный объем программного содержания (знаний, умений, навыков), обязательного к освоению детьми	Педагог-наставник, предлагающий ребенку различные нормы для освоения, а также различные варианты форм и методов освоения той или иной нормы	Педагог-партнер, отслеживающий интересы детей и выбирающий объем, формы и методы освоения программного содержания, соответствующие детским интересам	Педагог-помощник, поддерживающий инициативу детей и выступающий источником критически необходимого культурно-исторического опыта, но не решающий «проблемы» детей	Педагог-наблюдатель, обеспечивающий безопасность детей и осуществляющий мониторинг развития детей, отдельных компонентов их деятельности, сфер интересов и потребностей
Позиция ребенка	Ребенок-реципиент, осваивающий заданный объем программного содержания установленным образом	Ребенок-участник, выбирающий формы освоения различных частей программного содержания	Ребенок-партнер, выстраивающий взаимодействие с педагогом на основании своих интересов и принимающий некоторые исходящие от педагога «правила» взаимодействия	Ребенок-организатор, самостоятельно планирующий свою деятельность (цели, задачи, ресурсы, команда и т.д.), направленную на получение конкретного субъективно значимого в данный момент времени результата	Ребенок-деятель, изменяющий свой мир (доступную окружающую среду) в соответствии со своими идеями, потребностями, предпочтениями во взаимодействии с культурным сообществом детей и взрослых
Форматы образовательной деятельности	Общегрупповая работа в формате групповых традиций (зарядка, чтение литературы), работа с малой группой, индивидуальная работа, коррекционная работа, специальная деятельность, формирование КГН, плановая подготовка к мероприятиям (концертам, конкурсам и т.д.)	Работа с малой группой, индивидуальная работа, коррекционная работа, специальная деятельность в помещениях специалистов и в групповых помещениях (выход специалистов), кружковая работа (продуктивная деятельность)	Общегрупповая работа в формате события или проекта, работа с малой группой, индивидуальная работа, специальная деятельность в помещениях специалистов и в групповых помещениях (выход специалистов) по запросу детей, совместная с педагогом игровая деятельность, выход в культурные учреждения города	Общегрупповая работа, работа с малой группой, индивидуальная работа в формате события или проекта, поддержка детской инициативы специалистами в рамках Студии-блока и Спорт-блока зоны Open Space, гостевание, шефство, игровая деятельность	Самодетельная игра, самостоятельная продуктивная деятельность
Содержание деятельности	Непосредственно образовательная деятельность, направленная на плановое решение образовательных задач	Непосредственно образовательная деятельность, спланированная по комплексно-тематическому принципу с учетом смены сезонов, календарных праздников, культурных традиций	Вброс образовательных задач в детскую деятельность	Вброс образовательных задач в детскую деятельность	Свободная деятельность детей в Центрах детской деятельности и в модулях зоны Open Space детского сада, позволяющих ребенку долго заниматься своим делом
Необходимые ресурсы	Методические рекомендации по освоению детьми объема программного содержания и организованные в соответствии с ними предметно-средовые условия	Методические рекомендации по освоению детьми объема программного содержания и различные варианты методических пособий, проблемных ситуаций, вариантов конечного продукта	Пед. технологии, обеспечивающие разнообразие вариантов проблемных ситуаций, необходимых для освоения детьми объема программного содержания, наличие в среде ресурсов (книг, игр, игрушек, материала, в т.ч. бросового), обеспечивающих поддержку интересов детей	Пед. технологии, обеспечивающие разнообразие вариантов проблемных ситуаций, необходимых для освоения детьми объема программного содержания, наличие открытой образовательной среды, инструментально обеспечивающей инициативную деятельность детей (большое количество полифункционального и бросового материала)	Пед. технологии, обеспечивающие автодидактичность различных компонентов среды, необходимых для освоения детьми объема программного содержания, особым образом организованная среда, доступная для функциональной и смысловой трансформации самими детьми (подчиненная детям)

