



Правительство Ханты-Мансийского
автономного округа – Югра
Департамент образования и науки



Всемирный банк



ЮГОРСКИЙ ТРАМПЛИН

**ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ,
ОРИЕНТИРОВАННАЯ НА РЕБЕНКА**



Правительство Ханты-Мансийского
автономного округа – Югра
Департамент образования и науки



Всемирный банк

Л.С. Виноградова, Л.А. Карунова, Н. В. Мальцева, Е.Г. Юдина, Е.В. Бодрова

**ЮГОРСКИЙ ТРАМПЛИН:
ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ,
ОРИЕНТИРОВАННАЯ НА РЕБЕНКА**

Под редакцией Е.Г. Юдиной

На основе программы «СООБЩЕСТВО» («Step by Step»)

Редакционный коллектив: Е.Г. Юдина, Т.Г. Шмис, И.Д. Фрумин, А. Туна, Б.Д. Эльконин

Ханты-Мансийск – Москва
2010

Настоящий документ подготовлен сотрудниками Международного банка реконструкции и развития/Всемирного банка. Выводы, трактовки и заключения, изложенные в настоящем документе, могут не совпадать с мнениями исполнительных директоров Всемирного банка или представляемых ими государств.

УДК 373
ББК 74.10
Ю15

Авторы: Л.С. Виноградова, Л.А. Карунова, Н. В. Мальцева, Е.Г. Юдина, Е.В. Бодрова
Ю15 ЮГОРСКИЙ ТРАМПЛИН: ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОРИЕНТИРОВАННАЯ НА РЕБЕНКА. – М.: Издательство “Алекс” (ИП Поликанин А.А.), 2010. – 80 с.
ISBN 978-5-9618-0056-3

Образовательная программа «Югорский трамплин», представленная в данном издании, – это программа развития ребенка дошкольного возраста в группе детского сада. Программа основана на российской версии международной программы «Step by Step», широко распространенной во всем мире. К разработке региональной программы, получившей название «Югорский трамплин», были привлечены эксперты, специалисты по работе программы «Step by Step», в особенности ее российской версии – программы «Сообщество».

© Всемирный банк, Группа Всемирного банка, 2010.
www.worldbank.org



СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----------|
| Предисловие редакторов | 4 |
| Введение | 6 |
| Раздел I. Философия Программы, ориентированной на ребенка дошкольного возраста | 8 |
| I.1. Цели и задачи Программы | 8 |
| I.2. Психолого-педагогические условия реализации Программы | 10 |
| I.3. Образовательные результаты | 11 |
| Раздел II. Организация развивающей среды | 12 |
| II.1. Роль образовательной среды в развитии детей | 12 |
| II.2. Разделение пространства | 13 |
| II.3. Принципы создания образовательной среды в группе детского сада | 16 |
| II.4. Центры активности детей | 16 |
| II.5. «Работающие» стенды в жизни детей | 26 |
| Раздел III. Взаимодействие педагогов с детьми | 28 |
| III.1. Основные принципы индивидуализации | 29 |
| III.2. Образовательные результаты детей в программе, ориентированной на ребенка | 31 |
| III.3. Функции педагога при взаимодействии с детьми | 36 |
| III.4. Правила поведения в группе | 39 |
| III.5. Групповой сбор | 41 |
| III.6. Как слушать детей и отвечать им | 42 |
| Раздел IV. Вовлечение семьи в образовательный процесс | 45 |
| IV.1. Общение с семьями по поводу детей | 46 |
| IV.2. Какова реальная польза от включения семей в образовательную работу с детьми в детском саду? | 49 |
| IV.3. Конфиденциальность | 51 |
| Раздел V. Работа с проектами | 53 |
| V.1. Проектно-тематическое обучение | 53 |
| V.2. Планирование при проектно-тематическом обучении | 53 |
| V.3. Как выбрать тему и какие бывают проекты? | 55 |
| V.4. Образовательные результаты при проектно-тематическом обучении | 56 |
| Раздел VI. Планирование и оценка развития ребенка | 58 |
| VI.1. Роль наблюдения в личностно-ориентированном образовании | 58 |
| VI.2. Разработка индивидуальной программы обучения | 59 |
| VI.3. Наблюдение, оценивание и планирование | 60 |
| VI.4. Основные методы сбора информации о ребенке | 62 |
| VI.5. Наблюдение | 63 |
| VI.6. Основные характеристики реальной оценки | 64 |
| VI.6. Карта наблюдений | 66 |
| VI.7. Портфолио | 67 |
| Раздел VII. Организация игры в группе детского сада | 69 |
| VII.1. Что такое игра? | 69 |
| VII.2. В какие игры играют дети? | 70 |
| VII.3. Насколько развита детская игра? | 71 |
| VII.4. В чем состоит педагогическая поддержка игры? | 72 |
| Раздел VIII. Работа в команде | 74 |
| VIII.1. Создание региональной команды | 75 |
| VIII.2. Этапы создания команды в детском саду | 75 |
| VIII.3. Функции и обязанности воспитателя в команде | 77 |
| VIII.4. Функции и обязанности ассистента в команде | 77 |
| VIII.5. Функции специалистов в команде | 78 |
| VIII.6. Функции и обязанности младшего воспитателя в команде | 78 |
| Литература | 79 |

ПРЕДИСЛОВИЕ РЕДАКТОРОВ

Уважаемый читатель!

Вы держите в руках издание из серии материалов, подготовленных в рамках совместной программы Всемирного банка и Правительства Ханты – Мансийского автономного округа – Югра. Программа ориентирована на поддержку развития и модернизации системы дошкольного образования в округе.

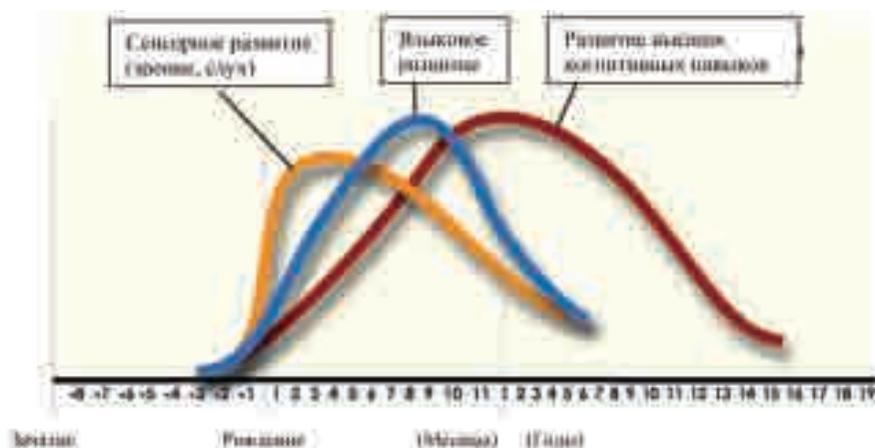
Дошкольное образование в последние годы приобрело особое значение для образовательного сообщества и всего общества в целом как в Российской Федерации, так и во всем мире. Это связано, во-первых, с ростом спроса на услуги раннего образования и развития в условиях роста рождаемости в России и, во-вторых, с открытиями современной науки, которые заставляют переоценивать отношение к первым 5-6 годам жизни ребенка. На протяжении последних двух десятилетий раннему детству уделяется беспрецедентно много внимания со стороны науки, общества и политиков. Были опубликованы результаты ряда важнейших исследований, среди которых

- проект по изучению долгосрочного влияния качественного дошкольного обучения на жизненный цикл человека «Perry Preschool Project» (научно-исследовательский фонд «High Score» в США)
- долгосрочное исследование EPPE в Великобритании, посвященное эффективному дошкольному обучению,
- доклады ОЭСР «Уверенное начало» («Starting Strong I and II») и многие другие.

Исследования, подтверждающие эффективность инвестиций в раннее образование, рассматривают этот вопрос как с точки зрения экономики, так и с позиций психологии развития, детской нейрофизиологии и других областей науки и практики. Становится очевидным, что дети, имеющие доступ к дошкольному образованию, демонстрируют более успешное всестороннее развитие, а также более высокие образовательные (академические) результаты на протяжении последующих лет учебы и в течение всей жизни.

В частности, исследования развития человеческого мозга показывают, что основа будущих когнитивных способностей человека закладывается в первые три года его жизни¹ (Рис. 1).

Рис. 1. Динамика развития человеческого мозга от пренатального развития до раннего юношеского возраста



¹ См., напр., Shonkoff, J., & Phillips, D. (Eds.). (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. Committee on Integrating the Science of Early Childhood Development, Board on Children, Youth, and Families, Commission on Behavioral and Social Sciences and Education, National Research Council and Institute of Medicine. Washington, DC: National Academy Press.

Известное исследование нобелевского лауреата – экономиста Джеймса Хекмана² доказало прочную связь инвестиций в ранний возраст с последующим увеличением производительности труда и ростом конкурентоспособности государства. Другие исследования также показали высокую экономическую рентабельность инвестирования в ранний возраст. Так, исследование раннего дошкольного обучения (Abecedarian early childhood study), 2003 (США) показало, что инвестиция одного доллара США в раннее развитие ребенка возвращается четырьмя долларами США к моменту достижения им двадцати одного года. Другое, более длительное исследование³ показало, что к сорокалетнему возрасту человека инвестиция в его раннее развитие одного доллара США возвращается уже шестнадцатью долларами в виде роста личных доходов и социальных эффектов.

Таким образом, в современном мире дошкольное образование рассматривается как общественное благо, а инвестиции стран в этот уровень образования растут год от года. Необходимо отметить, что в целом, при рассмотрении этого уровня образования эксперты концентрируются на базовых элементах – это:

- а) финансирование образовательных систем с точки зрения повышения его эффективности,
- б) содержание программ образования детей младшего возраста,
- в) среда развития ребенка.

Поскольку забота о ребенке в дошкольном и, в частности, в раннем возрасте (0-3 лет) требует не только образовательных и воспитательных усилий, но и особенно серьезной поддержки и сотрудничества с семьями⁴, этот аспект также становится важным элементом программ дошкольного образования.

Работа по созданию программы «Югорский трамплин» стала возможной благодаря активной поддержке Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Губернатора и Директора Департамента образования и науки. Нам представляется очень важным, что именно политики выступают в качестве заказчиков этой работы, выражая интересы всего населения округа. Как показывают приведенные выше исследования, личная поддержка и заинтересованность ответственных лиц, инвестирующих в раннее образование детей ХМАО, имеет отсроченный эффект и может проявиться наибольшими выгодами для округа гораздо позднее окончания срока их полномочий.

В процессе создания этой программы использовались самые современные российские и зарубежные материалы, получившие широкое распространение и высокую оценку международных экспертов. В команду экспертов входили отечественные и зарубежные ученые, практики и политики, признанные специалисты в области раннего образования и развития.

Мы надеемся, что программа Югорский трамплин станет хорошим подспорьем для воспитателей, директоров, родителей и, главное, для мальчиков и девочек, посещающих детские сады Ханты-Мансийского автономного округа – Югра.

Исак Фруммин, Тигран Шмис, Борис Эльконин

² Heckman J. J. (2006), "Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children", Science, 312.

³ Barnett, S., Belfield, C.R., & Nores, M. (2005). Lifetime cost-benefit analysis. In L.J. Schweinhart, J. Montie, Z. Xiang, W.S. Barnett, C.R. Belfield, & M. Nores (Eds.). Lifetime effects: The High/Scope Perry Preschool study through age 40 (Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation, 14). Ypsilanti, MI: High/Scope Educational Research Foundation.

⁴ Т.к. основная часть детей такого возраста (в России - 67,6%) не получают услуги в формальном секторе. По данным Министерства Образования и Науки Российской Федерации (2009).

ВВЕДЕНИЕ

В последние десятилетия во многих странах раннее образование и развитие стали важной частью государственной образовательной политики. Осознание важности стимулирования развития и системного образования детей, начиная от рождения до 6-7 лет (обычно это возраст поступления детей в школу), базируется на результатах многочисленных исследований и на практике многих стран. Исследования, как современные, так и выполненные в русле классических теорий развития – в школе культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, теории Ж. Пиаже и многих других – свидетельствуют, что в период развития ребенка до 7 лет закладываются все основные характеристики его личности, ребенок чрезвычайно восприимчив, заинтересован и открыт новому опыту, познанию мира. Этот факт заставляет обратить внимание профессионалов на качество программ дошкольного образования.

Образовательная программа, получившая название «Югорский трамплин», – это программа развития ребенка дошкольного возраста в группе детского сада. Программа основана на российской версии международной программы «Step by Step», широко распространенной во всем мире. Подход «Step by Step» к качественному обучению и развитию детей младшего возраста основан на принципах, провозглашенных в «Конвенции ООН о правах ребенка». В этом документе утверждается, что цель образования состоит в том, чтобы расширить права и возможности ребенка, развивая его способности, его человеческое достоинство и уверенность в себе, и что достигать этого следует способами, ориентированными на ребенка, позитивными по отношению к нему, охраняющими его достоинство. Все эти принципы получили свое полное развитие в программе «Югорский трамплин».

К разработке региональной программы «Югорский трамплин» были привлечены эксперты, специалисты по работе в программе «Step by Step», в особенности ее российской версии под названием «Сообщество», и использован многолетний опыт адаптации этой программы для системы образования России.

Программа «Сообщество» является одной из личностно-ориентированных программ дошкольного образования. На наш взгляд, эта программа аккумулировала наиболее современные технологии личностно-ориентированного подхода в дошкольном образовании, что дает ей основания позиционировать себя как Программу, ориентированную на ребенка. В соответствии с установками Программы, ребенок является не объектом, а субъектом, участвующим в своем собственном развитии, поэтому особенно важно способствовать автономии детей, развитию у них инициативы, чувства собственного достоинства, а также создавать условия для развития сотрудничества со сверстниками и взрослыми, т.е. для создания сообщества детей и взрослых в группе детского сада.

Разумеется, программа «Сообщество», которая использована при создании программы «Югорский трамплин», является не единственной программой, ставящей развитие ребенка в центр образовательного процесса. Однако она, безусловно, является одной из самых интересных, системных и эффективных программ дошкольного образования, целью которых является развитие личности каждого ребенка дошкольного возраста. Гуманистическая ориентация программы сочетается с хорошо разработанными образовательными технологиями, которые, тем не менее, никак не нарушают ее «рамочного» характера и позволяют педагогам, работающим по ней, строить содержание дошкольного образования каждый раз по-новому, ориентируясь на интересы детей и в то же время обучая маленького ребенка делать самостоятельный и осознанный выбор.

Таким образом, Программа «Югорский трамплин» представляет собой одно из воплощений личностно-ориентированного подхода к образованию детей дошкольного возраста. Это означает, что программа ориентирована на ребенка, основана на глубокой уверенности, что каждый ребенок имеет право на обучение и может достигать в нем успеха, опирается на сильные стороны ребенка и предоставляет ему широкие возможности для активного, осмысленного познания мира посредством игры и других, адекватных возрасту ребенка форм и методов образования. При этом педагог является партнером и помощником ребенка, постоянно отвечая на вопрос: как обеспечить наиболее полное, воз-

растосообразное развитие каждого ребенка в соответствии с его реальными интересами, склонностями и возможностями.

Программа «Югорский трамплин» включает следующие разделы:

- 1. Философия программы, ориентированной на ребёнка дошкольного возраста**
- 2. Организация развивающей среды.**
- 3. Взаимодействие педагогов с детьми**
- 4. Вовлечение семьи в образовательный процесс**
- 5. Работа с проектами.**
- 6. Планирование и оценка развития ребенка**
- 7. Организация игры в группе детского сада**
- 8. Работа в команде.**

Необходимо иметь в виду, что программа «Югорский трамплин» является «рамочной» программой, т.е. предлагает общие принципы – «философию программы» – , задающие «рамку» для конкретных действий педагога в группе. Программа определяет общие цели, конкретные задачи, дает общую характеристику способов достижения целей развития ребенка дошкольного возраста, а также результатов такого развития, на которые сориентирована программа. Рамочная программа позволяет педагогу чутко относиться к детям и реагировать на их когнитивные и эмоциональные потребности, особое внимание уделяя интересам детей, их мотивации и точке зрения.

Программа уделяет особое внимание созданию развивающей среды, роли семьи в образовании маленького ребенка, оценивает взаимодействие взрослых с детьми как центральный пункт системы дошкольного образования, отмечает роль оценки развития детей и подробно характеризует проектный способ образования в этом возрасте. Авторы программы «Югорский трамплин» использовали лучший опыт детских садов ХМАО, который придает программе региональную специфику и облегчает ее применение в условиях региона.

Программа сопровождается методическими рекомендациями; в них педагог может обнаружить конкретные способы, которыми та или иная поставленная в программе задача может быть решена в группе детского сада. Таким образом, Программа является частью комплекта, в который входит также книга под названием «Работа по программе «Югорский трамплин». Руководство для воспитателя». Руководство содержит конкретизацию общих принципов, целей и задач Программы в условиях дошкольного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа.

Педагоги и все те, кто работает с маленькими детьми, все больше осознают, что они играют важнейшую роль в развитии у детей самоуважения и уверенности в себе, желания и умения учиться на протяжении всей жизни, умения жить и работать с другими людьми, а также межкультурной и межличностной толерантности. Педагогам необходимо пространство для принятия профессиональных решений, а также для своего собственного личностного и профессионального развития, которое необходимо им для воспитания этих качеств у вверенных им детей. Программа «Югорский трамплин» предлагают такие возможности для педагогического творчества в работе с детьми и их семьями в детском саду. Мы надеемся, что образовательная политика Ханты-Мансийского автономного округа – Югра сделает это возможным и на других уровнях, придав профессиональному развитию педагогов, работающих по Программе, системный характер.

Авторы программы «Югорский трамплин» надеются, что программа поможет мальчикам и девочкам, их семьям и педагогам детских садов ХМАО вместе войти в удивительный мир личностно-ориентированного образования в дошкольном возрасте и получить замечательный опыт и испытать истинную радость от постижения мира маленьким ребенком.

Елена Юдина, Айа Туна



РАЗДЕЛ I. ФИЛОСОФИЯ ПРОГРАММЫ, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ребёнок
должен расти
в обстановке
эмоционального
комфорта,
уверенности в
собственных
силах и
подлинного
уважения к его
интересам
и возможностям

Стремительные изменения, происходящие в наше время в России и в мире в целом, приобретают характер устойчивой тенденции. Эти изменения настолько быстры и глубоки, что вряд ли кто-нибудь сейчас возьмёт на себя смелость предсказать, каким будет наш мир в третьем тысячелетии. Однако через образование и воспитание наших детей у нас есть реальный шанс повлиять на общество будущего, помочь каждому ребёнку найти своё место и быть успешным в этом обществе.

Уже сейчас мы с уверенностью можем сказать, что для того, чтобы быть успешным в будущем мире, ребёнок должен расти в обстановке эмоционального комфорта, уверенности в собственных силах и подлинного уважения к его индивидуальным интересам и потребностям. Он должен научиться быть инициативным, знающим и творческим деятелем, умеющим принимать самостоятельные и ответственные решения, строить свою деятельность, нести определённую долю ответственности за себя и своё окружение. Уметь отстаивать свои интересы, не ущемляя при этом интересы других людей.

Ценности программ, ориентированных на ребёнка, совпадают с ценностями личностно-ориентированной педагогики, лежащей в основе реформы образования в России, и отвечают на все запросы российской педагогики и российского образования. Для того чтобы эффективно проводить реформу образования, направленную на воспитание свободной и ответственной личности, важно найти понимание самой сути жизненных ценностей, отражающих принципиально новую образовательную парадигму.

Любая программа отвечает на 3 вопроса

1. Зачем?
2. Что?
3. Как?

I.1. Цели и задачи Программы

Зачем?

Обращение к личностно-ориентированной педагогике становится неизбежным во всей системе образования. Однако очень важно понимать, какие цели преследует подход, ориентированный на ребенка, и чем они отличаются от целей традиционной системы образования, ориентированной не столько на интересы детей, сколько отвечающей интересам педагогов. В таблице сравниваются два подхода к образованию с точки зрения их целей, ожидаемых результатов и содержания образовательного процесса. Первый подход ориентирован на педагога, а второй – на ребёнка.

| | ЗНАНИЕВО-ЦЕНТРИСТСКИЙ ПОДХОД | ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД |
|---|--|---|
| Цель | Вооружить ребёнка знаниями, умениями, навыками | Содействовать становлению и развитию личности ребёнка, его самореализации |
| Содержание образовательного процесса | Передача знаний, социальных норм, подготовленных и предлагаемых педагогами | Организация активной деятельности детей по созиданию, получению, овладению и применению полученных знаний для решения проблем |
| Ожидаемый результат | Знания по дисциплинам | Компетентности |
| Направление контроля | Овладели ли дети знаниями? | Приобрели ли дети компетентности? |

Что?

Мы видим нашего выпускника, который

- Принимает перемены и порождает их;
- Критически мыслит;
- Осуществляет самостоятельный и осознанный выбор;
- Ставит и решает проблемы;
- Обладает творческими способностями;
- Проявляет самостоятельность и ответственность;
- Заботится о себе, других людях, обществе, стране, окружающей среде;
- Умеет работать в команде.

Как?

Ответом на этот вопрос являются следующие образовательные технологии, которые обеспечивают формирование компетентности детей, создавая необходимую образовательную среду в группах ДОУ.

- Центры активности и развивающая среда. Каждый ребёнок развивается через познание, переживание и преобразование окружающего мира. Тщательно продуманная среда побуждает детей к исследованию, проявлению инициативы и творчества. Любознательность – жажда познания, испытываемая ребёнком. Удовлетворить её может только специально организованное окружение.
- Осуществление выбора. Каждый ребёнок должен стать активным участником образовательного процесса. Обучать детей делать выбор может только тот, кто сам умеет его осознанно делать.
- Индивидуализация (создание условий для каждого ребёнка в соответствии с его индивидуальными возможностями, интересами



и потребностями). Педагоги должны максимально учитывать возможности, интересы и потребности каждого ребёнка и выстраивать стратегию педагогической работы, начиная с наблюдения за детьми и двигаясь к индивидуализации образования. Для этого постоянно используется сбор данных о каждом ребёнке, особенно при помощи наблюдения, и их оценка. На основании оценки происходит планирование индивидуальной работы с детьми.

- Участие семьи в образовании (партнёрские отношения педагогов с семьями детей). Родители должны стать не столько потребителями образовательных услуг, сторонними наблюдателями, сколько равноправными и равно ответственными партнёрами воспитателей, принимающими решения во всех вопросах развития и образования их детей.
- Обеспечение разных направлений развития ребенка. Программа представляет собой комплексную образовательную программу, которая направлена на предоставление услуг детям от рождения до 7 лет, а также их семьям. Поскольку в программе осуществляется подход, ориентированный на ребенка, важными признаются индивидуальные потребности и интересы каждого ребенка. Педагоги, работающие по программе:



- Способствуют развитию и обучению детей, создавая в своих группах сообщество детей и взрослых, в рамках которого детям прививаются демократические принципы.
- Оказывают поддержку всем детям – включая детей со специальными потребностями - в достижении высоких стандартов, устанавливаемых программой, обеспечивая равный доступ к обучающему содержанию, методам обучения, обучающим заданиям, материалам и образовательной среде группы.
- Ценят и поощряют участие семей и местного сообщества в обучении детей.

Программа, ориентированная на ребёнка, основана на практике обучения, соответствующего развитию детей. Именно такая практика является основой высококачественной работы дошкольных учреждений. Такой подход позволяет большинству детей развиваться и учиться, полностью используя свой потенциал. Однако для многих детей со специальными потребностями может потребоваться применение дополнительных методов, обеспечивающих им условия полноценного обучения и развития.

I.2. Психолого-педагогические условия реализации Программы

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, в которых каждый ребенок может развиваться в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами:

- личностно-ориентированное взаимодействие взрослых с детьми, то есть, создание таких ситуаций, когда возможность выбора деятельности, партнера, средств и пр. предоставляется каждому ребенку,

обеспечение опоры на личный опыт ребенка при освоении им новых знаний;

- ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями, стимулирование самооценки ребенка;
- формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка;
- создание образовательной среды, способствующей физическому, социально-личностному, познавательно-речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности; к образовательной среде относится социальная среда в группе, методы оценки развития ребенка и связанное с ними планирование, развивающая предметно-пространственная среда;
- сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и продуктивной деятельности (производящей субъективно новый продукт), то есть детской исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности;
- вовлечение семьи.

I. 3. Образовательные результаты.

Что даёт внедрение Программы, ориентированной на ребёнка, детям и их родителям?

- Индивидуализация приводит особенности, способности, интересы и потребности ребёнка в соответствие с его образованием.
- Дети приобретают компетентность и самоуважение, им нравится учиться, у них появляется желание браться за ещё более сложные задачи.
- Дети учатся осуществлять выбор, решать проблемы, планировать свою деятельность и достигать цели, взаимодействовать с окружающими людьми.
- У детей развивается чувство собственной значимости, они становятся самостоятельными и инициативными.
- Родители ощущают личную причастность к программе.
- Родители начинают лучше ориентироваться в процессах развития ребёнка.
- Родители получают большее представление о работе воспитателей и начинают испытывать большее уважение к ним.
- Родители обучаются тому, что могут использовать во взаимодействии со своим ребёнком дома.
- Объединяясь в сообщество, семьи поддерживают друг друга в решении разнообразных проблем.



РАЗДЕЛ II. ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Группы, работающие по программе, ориентированной на ребенка, создаются в разных городах и странах, в самом разном окружении, в них живут разные дети – по возрасту, по развитию, по национальности, по менталитету семей и т.д. Однако при входе в такую группу можно сразу узнать, что здесь педагоги работают именно по такой программе. Это происходит потому, что есть обязательные принципы, по которым организовано пространство группы, подбираются материалы для детских игр и занятий, есть очевидные установки, которые являются обязательными для педагогов и которые определяют степень их профессиональной компетентности.

II.1. Роль образовательной среды в развитии детей

При освоении новых подходов к организации развивающей среды и в частности планировки группового пространства (а именно оно, прежде всего, принципиально отличается от привычного для группы традиционного российского детского сада) педагогам обязательно нужно понять смысл перемен. Им нужно понять, зачем пространство разделяется на Центры активности, в чем их отличие от обычно имеющихся мест, Углов или Зон.

Важно, чтобы у педагогов, начинающих программу, возникли собственные убеждения относительно содержания и наполнения учебной среды, которую они создают и ежедневно используют в группах. Нужно определенное время и для того, чтобы воспитатели приобрели определенные навыки работы с детьми в создаваемом ими образовательном пространстве.

Организуя групповое пространство и подбирая материалы для занятий, воспитатели должны проанализировать свою предшествующую работу, критически осмыслить её и приложить усилия к тому, чтобы понять смысл перемен, в которые вовлечены. При переходе на программу, ориентированную на ребенка, с более традиционной и привычной у воспитателей могут возникнуть определенные сложности в понимании особенностей новой программы. Часто возникает ощущение, что «мы так всегда и делаем». Сравнивая новое с привычным, воспитатели должны подумать, не вносит ли сама среда, окружающая ребенка, свой вклад в то, что дети:

- бродят повсюду в поисках занятий, начинают и бросают игру;
- уныло повторяют одни и те же виды деятельности;
- бегают по комнате, перекрикиваясь из одного угла в другой, и создают при этом сильный шум;
- разрушительно обращаются с материалами;
- не хотят делиться;

- сопротивляются просьбам о помощи в уборке;
- постоянно полагаются на взрослых в том, что им нужно для занятий.

В группе, ориентированной на ребенка, важнейшую роль играет тщательно продуманная и безопасно организованная среда развития, которая позволяет педагогам осуществлять на практике цели и задачи программы и применять личностно-ориентированные технологии обучения.

Развивающая среда в группе должна помогать реализации основополагающего принципа программы: ребенок учится лучше и научится большему в процессе самостоятельного взаимодействия с окружающим миром – через игру и открытия.

Таким образом, в рамках программы центр тяжести в работе педагога переносится с традиционного непосредственного обучения (четкой организации и проведения игр и занятий), в ходе которого происходит передача детям обогащенного взрослого опыта, на опосредованное обучение – через организацию такой образовательной среды, которая предоставляет широкие возможности для эффективного накопления детьми собственного опыта и знаний.

Групповое пространство должно быть спланировано педагогами так, чтобы дети могли делать самостоятельный выбор (где, с кем и чем ребенок будет заниматься) и принимать решения.

Важно, чтобы среда не ограничивала детскую инициативу, а наоборот, предоставляла бы возможности для проявления и - что важно – для развития и реализации разнообразных идей.

Приобретая опыт, достигая своей цели, ребенок постепенно обретает уверенность в себе, убеждаясь в собственных возможностях, делая личностные, а поэтому радостные для него открытия.

Разумно организованная развивающая среда способствует подготовке ребенка к жизни в стремительно меняющемся мире, формирует устойчивое стремление познавать, открывать мир и в конечном итоге - учит учиться.

Такая среда также способствует навыкам партнерского общения, работы в команде, дает практику взаимопомощи и развивает навыки социального взаимодействия.

Все это позволяет педагогу формировать у детей поисковый, активный, самостоятельный стиль мышления и деятельности, предоставляя реальные шансы для личностного роста каждого ребенка.

II.2 Разделение пространства

Как же организуется групповое пространство для решения столь значимых задач?

Одно из фундаментальных положений программы, ориентированной на ребенка: разделение пространства.

Помещение группы разделено на так называемые центры активности (небольшие субпространства), в каждом из которых находится достаточное количество различных материалов для исследования и игры. Материалы заменяют по мере того, как дети приобретают новые навыки, знания, как появляются новые интересы. Количество и организация центров активности (деятельности) может варьироваться в зависимости от возможностей помещения и возраста детей. Однако обязательно должны быть:

Развивающая среда в группе помогает реализовать главный принцип программы: ребенок учится лучше и научится большему в процессе самостоятельного взаимодействия с окружающим миром – через игру и открытия

- центр искусства;
- центр строительства;
- литературный центр + центр грамотности и письма в старших группах;
- центр сюжетно-ролевых (драматических) игр;
- центр песка и воды;
- центр математики и манипулятивных игр;
- центр науки и естествознания;
- центр кулинарии;
- открытая площадка.

Пространство группы разбивается на центры активности с помощью, например, невысоких, устойчивых и прочных шкафов и полок, включающих закрытые дверцами отделения (игровые модули), предпочтительно из натурального дерева. При необходимости изменения или расширения пространства отдельных центров (например, при проектной деятельности детей) мобильность достигается за счет того, что у части шкафов (3-4) имеются колесики.

Рекомендуемый размер шкафов: длина 120 см, высота 70 см., глубина 40 см.

Оптимальное количество таких шкафов в группе площадью 50-60 кв.м. – 8-9 штук.

Следует приобрести еще один шкаф размером 120 х 90 х 40 см для крупных деталей строительного материала (конструктора).

Кроме этого, следует приобрести специальное оборудование для центров в каждой группе:



- Стол для занятий с песком и водой со встроенным в него большим поддоном. Высота стола должна быть на уровне пояса ребёнка. Размер столешницы 120 х 60 см.
 - Полка-витрина для детских книг с 3-4 горизонтальными отделениями на разном уровне, что позволит детям видеть обложку и сознательно выбирать и возвращать на место книги.
 - Напольный крупный конструктор (полые блоки), желательно из натурального дерева, для содержательных построек и развития совместных игр детей.
 - Двусторонние мольберты для центра искусства, соответствующие росту детей, размер рабочей площади 67 х 62 см.
- Круглые и прямоугольные столы для использования во всех центрах с регулируемой высотой ножек. Размер 55 х 105 см, диаметр круглого стола 90 см. Рекомендуемое количество столов – 6-7 шт. Стулья – по количеству детей.
 - При оснащении центра сюжетно-ролевой игры не следует увлекаться громоздким готовым оборудованием («Магазинами», «Парикмахерской» и пр.). Стационарное размещение такого оборудования для конкретной игры занимает много места, ограничивает детскую инициативу и развитие других игр. Такие игры должны развиваться в группах, их любят дети, но оборудование для них должно быть динамичным, легким. Хорошо, если соседние группы обмениваются время от времени таким оборудованием.

Обязательно иметь в этом центре мебель, диванчики, плиту, одежду и пр. для игры «в семью».

Рекомендуется также организовать в каждой группе так называемый «уголок уединения», в который можно поставить диванчик или разместить мягкие подушки, игрушки и пр.

Для размещения материалов, предназначенных для активной детской деятельности, следует приобрести открытые пластмассовые коробки, корзины, банки в достаточном количестве (от 4 до 10 в разных центрах). Они должны быть легкими, вместительными, легко входить в полку или шкаф. Размер их не предписывается жестко, однако на одной полке хорошо размещать по 3-4 коробки.

В центрах активности подбираются разнообразные материалы, которые дети могут использовать, проявляя нестандартный и творческий подход. Воспитатели должны серьезно подходить к отбору материалов для каждого центра, которые:

- отражают реальный мир;
- побуждают к дальнейшим исследованиям;
- соответствуют интересам и уровню развития ребенка;
- обеспечивают его дальнейшее развитие;
- имеются в достаточном количестве;
- доступны и привлекательны;
- систематизированы и снабжены надписями и символами.

Материалы подталкивают детей к самостоятельным исследованиям. Они располагаются на полках так, чтобы ими было легко и удобно пользоваться.

Воспитателю следует помнить, что:

- Центры активности необходимо четко выделять. Полки, ковровые покрытия, мольберты, столы могут использоваться для разделения пространства группы на центры.
- Материалы группируются логически и находятся в соответствующих центрах.
- Все материалы для игр и занятий хранятся на доступной детям высоте, в понятном им порядке. Материалы и сами центры помечены ярлыками и снабжены четкими надписями.
- Мебель и оборудование нужно обязательно располагать так, чтобы обеспечить безопасность при передвижении детей.
- Не следует оставлять много свободного пространства посреди группового помещения, предотвращая тем самым слишком интенсивные движения детей.
- Места для спокойных и шумных игр рекомендуется разделять так, чтобы дети не мешали друг другу, поскольку шум влияет на уровень тревожности, креативность и способность концентрироваться.
- Нужны места, где дети хранят личные вещи.
- Все должно быть расставлено так, чтобы педагоги могли видеть большую часть центров, когда дети работают.
- Хорошо, когда детские работы и материалы на текущую тему выставляются на стенах, на удобном уровне - для рассматривания и обмена мнениями детьми.
- В групповом помещении должно быть достаточно столов и стульев, чтобы дети чувствовали себя комфортно.
- В группе рекомендуется организовывать уютные уголки с диванами, подушками для релаксации или возможности уединения детей.

Материалы подталкивают детей к самостоятельным исследованиям. Они располагаются на полках так, чтобы ими было легко и удобно пользоваться

II.3. Принципы создания образовательной среды в группе детского сада

Существуют принципы создания среды развития в группе, ориентированной на ребенка, которых следует придерживаться педагогам, реализующим программу на практике.

Принцип комфортности.

Принцип целесообразной достаточности.

Принцип доступности.

Принцип превентивности.

Принцип личной ориентированности.

Принцип баланса инициатив детей и взрослых.

Возможные способы реализации этих принципов в жизни группы детского сада описаны в «Руководстве...»

II.4. Центры активности детей

Литературный центр (центр грамотности и письма)

Маленькие дети – это любознательные, спонтанные, конкретно мыслящие существа, стремящиеся получить доступ к миру взрослых. Главный из ключей к этому миру – речь.



Литературный центр – пожалуй, самый главный из всех центров активности в группе. Важно понять: чтобы осмысленно построить программу по развитию речи нужно осознать, что освоение языка – это естественный, хотя и сложный процесс. Через внимательный и ответственный подбор воспитателями материалов в этом центре нужно развивать естественное стремление ребенка к постоянному речевому общению, способствуя развитию уверенной связной речи и обогащению словаря.

Работа в литературном центре в большой степени построена на совместной деятельности. Материалы, которые группируются здесь, призваны побуждать совместные разговоры, обсуждения, что и почему представляет интерес, делиться друг с другом первым опытом на пути к освоению грамотности, рассказывать друг другу свои истории.

Материалы центра, а также применяемые педагогами технологии призваны способствовать:

- чтению и рассматриванию книг, открыток, фотографий
- развитию диалогической и связной речи
- обогащению словаря и пониманию смысла слов, словообразования
- развитию звуковой культуры речи
- развитию опыта слухового восприятия речи, слушания литературных текстов в устном виде и в звукозаписи
- развитию интереса к грамотности и письму, ненасильственной подготовке к школьному обучению

Центр «сюжетно-ролевой» игры

Этот центр внешне не очень отличается от привычных игровых зон в детских садах. Разница, прежде всего, в конкретной и обособленной площади, на которой сосредотачивается все нужное оборудование и развиваются самые разные игры, где дети отражают ту жизнь, которую наблюдают вокруг себя. Они берут на себя и проигрывают разные роли и самые разные сюжеты.

В программе этот центр также может называться «центром драматизации». Драматизация в детском саду – это разыгрывание литературных произведений средствами кукольного театра или непосредственно детьми, исполняющими разные роли, то есть инсценировки. В программе, ориентированной на ребенка, драматизации, возможно, представлены даже в большем объеме по сравнению с традиционной программой. Но ответ на вопрос: отводить ли под инсценировки или представления детьми кукольный театр или другое отдельное место, решается в зависимости от конкретной ситуации в группе. Если площадь группового помещения позволяет - можно отдельно выделить «театральный центр», если помещения недостаточно - значит, нужно руководствоваться реальными возможностями, в том числе разыгрывать спектакли и на площади центра сюжетно-ролевой игры.

Очень важно помнить, что творческая драматизация и игра, особенно у маленьких детей, не может быть изолирована или ограничена определенным местом и временем. Очень интересные и содержательные «драматические» игры дети, по сути, могут разыгрывать и в строительном центре, и в центре песка и воды. Строя самолет, дети разыгрывают роли летчиков, купая, вытирая и одевая куклу в центре песка и воды, дети спонтанно разыгрывают роль мамы.

Однако наличие тех или иных материалов и обстановка в разных центрах, разумеется, существенно влияют на характер и содержание игры и в известной степени помогают детям лучше понять свою роль и находить подходящее место для ее обыгрывания.

В оригинальном варианте программы, ориентированной на ребенка, приводится такое определение драматической игры:

Российские педагоги также придают огромное значение игре как ведущей деятельности ребенка дошкольного возраста. Для дошкольников

«Драматическая игра – это свободная игра очень маленьких детей. Для них это единственный способ исследовать окружающий мир, имитируя действия и особенности поведения тех, кого они видят вокруг себя. Это их ранние акты самовыражения в форме драматизации, но их не следует путать с собственно драмой или интерпретировать как представление. Драматическая игра фрагментарна и существует только здесь и теперь. Она может продолжаться несколько минут или занять продолжительное время. Она может даже проигрываться повторно, если интерес ребенка к ней достаточно силен, но когда такое случается, повторение ни в коей мере не несет смысла театральной репетиции. Это скорее повторение творческого состояния ради чистого удовольствия от него самого. У игры нет начала и конца и нет развертывания в драматическом смысле».

Международная программа «Шаг за шагом»

игра – это идеальная арена для эмоционально насыщенного и осмысленного обучения. В программе, ориентированной на ребенка, игра выступает как приоритетная форма деятельности, содержательная работа детей в центрах активности – это и есть обучение через игру и целенаправленное познание. Играя, дети открывают для себя что-то новое, через игру и поисковую деятельность они учатся учиться. Поэтому, на развитие детей во всех областях деятельности воспитатели могут смело планировать и рассчитывать на успех в центре сюжетно-ролевой игры.

Влияние на развитие

Непосредственно в творческой драматизации, в развитии сюжетно-ролевых игр осуществляются такие виды действий, которые:

- развивают активную и пассивную речь;
- помогают детям разобраться во взаимоотношениях людей и освоить модели поведения;
- способствуют развитию всех пяти чувств;
- увязывают между собой различные представления;
- учат решению проблем;
- стимулируют творческое начало, креативность;
- развивают самооценку и самоуважение;
- учат способам выражения эмоций и чувств;
- развивают общую и тонкую моторику.



Наконец, игра вообще знаменует радость и свободу детства, его позитивное проживание. У детей появляется чувство, что они влияют на окружающий мир. Отдельно следует выделить социальное развитие, так как игра почти всегда предполагает участие нескольких детей. В игре присутствует и настоящее планирование: «я буду мамой, а ты ребенком, хорошо?»

Игра дает практику решению конфликтов, детских проблем: «я хочу играть с этой сумкой, ты её не трогай». Дети при этом могут спорить и огорчаться, но они привыкают иметь дело с интересами других. Одновременно они начинают понимать, что со сверстниками все же лучше договариваться, и тогда играть интереснее и приятнее.

Эмоциональное развитие

В ролевой игре дети могут переодеться и ощутить себя теми, кем хотят стать – всемогущим родителем или всезнающим доктором. Стеснительный ребенок может стать сильным и отважным.

Дети привносят в игру все, что знают о жизни – порой болезненные воспоминания, свои страхи, свои заблуждения и пожелания. Они могут проигрывать радостные события, чтобы еще раз испытать удовольствие, но могут проигрывать и испугавшие их ситуации, которые они пережили. Благодаря игре у детей повышается понимание своих сильных и слабых сторон, способности лидировать или подчиняться.

Интеллектуальное развитие

В сюжетно-ролевой и драматической игре дети учатся увязывать одно с другим, развивая когнитивные навыки. Они используют идеи, учатся на ошибках и пробах. Они планируют и реализуют планы, формируют пред-

ставления о прошлом, настоящем и будущем. В игре дети могут использовать игрушки и материалы самым разным образом, развивая творческое начало.

Сюжетно-ролевая игра стимулирует умственное развитие благодаря вовлечению речевых навыков, играющих ключевую роль в мышлении и общении.

Развитие математических представлений

В центре игры ребенок сталкивается с группами и подгруппами материалов и вещей. Они могут считать количество посуды, нужное для кормления кукол, а могут классифицировать чайную и столовую посуду, находить равенство.

Понятие взаимного однозначного соответствия ребенок постигает, помогая накрывать стол для обеда. Он начинает понимать «столько-сколько», «достаточно», «слишком мало». В игре они постигают понятия «меньше», «тяжелее», «шире», «уже».

Когда воспитатели начинают работать по программе, ориентированной на ребенка, они часто оспаривают необходимость предоставлять ежедневно выбор занятий детям. В частности, они говорят: «Некоторые дети не захотят идти заниматься в центр математики, они постоянно будут сидеть в центре сюжетно-ролевой игры, поэтому их математическое развитие будет тормозиться». В противовес этому многолетний практический опыт воспитателей, работающих в программе, свидетельствует; естественная любознательность детей и хорошие материалы позовут его в центр математики. А главный ключ у воспитателя - наблюдения за детьми во время работы в центрах. Идите к тому, кто играет и игнорирует центр математики, «встраивайтесь» в игру ребенка и вы сможете решить и математические, и речевые, и многие другие задачи.

Центр искусства

Этот центр выполняет разные функции, однако, прежде всего, питает креативность, любознательность, воображение и инициативу детей.

Если детям предоставлены время и возможности свободно экспериментировать с материалами, открывать для себя новое, опробовать идеи, у них формируется основа для успешности и повышения самооценки.

«Творчество – это процесс формирования идей и гипотез, их проверки и сообщения результатов. Это определение подразумевает создание чего-то нового, чего-то, что никогда не существовало... /Этот процесс/ включает смелое мышление, отказ от привычных способов, выход за рамки шаблона. Он представляет собой успешный шаг в неизвестное. Творческие идеи, в конечном счете, проявляются в таких вещах, как научные теории, изобретения, усовершенствования вещей, стихи, проекты, картины и т.д.»

Е. Пол Торренс

В центре искусства дети могут пробовать разные средства, рисуют на мольбертах, занимаются пальцевой живописью, пользуются разнообразными материалами: глиной, мелками, пластилином, ножницами и множеством других средств и материалов.

Качественная детская образовательная программа обеспечивает ребенку опыт творчества на основе разнообразия материалов.

Обычно дети переживают по поводу того, что они делают, потому что конечный продукт с точки зрения взрослого может быть ни на что не похож. Воспитатели должны всегда помнить о том, что у детей разные возможности и способности, но каждый ребенок нуждается в поддержке. Каждому нужно, чтобы его старания были по достоинству оценены. Важно быть мудрым, оценивая работу детей от своего имени, понимая, как важна для ребенка оценка воспитателя.

Влияние на развитие

Эмоциональное развитие

- канал для выражения чувств и собственных представлений о мире вокруг себя;
- возможности эмоциональной разрядки;
- чувство удовлетворения от создания собственного продукта;
- радость от ощущения собственной успешности.

Сенсомоторное развитие

- развитие мелкой моторики;
- развитие тактильного восприятия;
- увеличение остроты зрительного восприятия;
- развитие крупной моторики;
- приобретение опыта координации зрения и руки.

Социальное развитие

- возможности сотрудничать с другими детьми и действовать по очереди;
- воспитание уважения к чужим идеям;
- обучение ответственности за сохранность материалов;
- стимулирование детей к принятию совместных решений и к реализации совместных замыслов.

Интеллектуальное развитие

- знакомство с линией, цветом, формой, размером и текстурой;
- приучение к последовательности и планированию;

Художественно-эстетическое развитие

- формирование художественного вкуса;
- развитие художественных, музыкальных и иных способностей к искусству;
- развитие творческого самовыражения;
- формирование способности ценить культурное и художественное наследие.

Центр кулинарии

Занятия детей кулинарией в том или ином виде могут возникать в разных программах, но они обычно не включаются в планы работы воспитателей в качестве занятий, ценных с точки зрения серьезного образования детей.

Коллективное изготовление винегрета или засолка капусты осенью имеют вид скорее сезонный, разовый и ставят целью, как правило, развитие трудовых навыков.

Однако в программе, ориентированной на ребенка, обязательно планируется создание и регулярная работа детей в центре кулинарии. Эти занятия организуются реже других, но 1 раз в десятидневку или 1 раз в 2 недели такие занятия не только уместны, но и полезны. В ходе активной и интересной для детей деятельности в этом центре решаются многие образовательные задачи. Существует множество реальных возможностей для обеспечения воспитателями важнейших направлений развития детей, которые они успешно могут решить в центре кулинарии.

Существующая в современном дошкольном образовании практика подготовки детей к школе, к сожалению, нередко принимает вид «натаскивания» – в частности, детей заставляют заниматься немотивированным чтением и письмом. В то же время, например, занимательная работа по записи и чтению рецептов в центре «Кулинария» вызывает у детей настоящий интерес к грамотности, то есть возникает естественная, ненасильственно обеспеченная готовность детей к школьному обучению.

Все дети испытывают удовольствие от выполнения несложных кухонных обязанностей. Даже двух- или трехлетние дети могут разминать картофель, намазывать джем на хлеб, помогать месить тесто. Используя продукты, являющиеся основой нашей пищи, такие как овощи, фрукты, орехи, хлебные злаки, бобы – дети получают исходные представления об источниках питания.

Придумывая разные игры и занятия в центре кулинарии, можно обеспечивать развитие разных детских способностей и интересов.



Влияние на развитие

Развитие математических представлений и навыков счета

Как известно, для того, чтобы что-то приготовить, нужно запастись продуктами в нужном, измеряемом количестве. С этой целью в содержание материалов центра кулинарии включаются различные весы, мерные емкости – пластиковые стаканы, миски, банки, кувшины, блокноты для записи нужного количества продуктов. В этом центре может возникнуть и пополняться некая детская кулинарная книга, где отдельные рабочие листки могут сплетаться, сшиваться, накалываться на безопасные стержни.

Здесь можно выставлять в прозрачных банках разные продукты. Например, можно в такие банки насыпать по 1 кг. разных круп, которые интересно сравнивать по цвету, размеру, форме зерен и весу – ведь разные банки окажутся по разному наполненными по высоте. Можно делать выводы, различать, сопоставлять. Рассматривая эти крупы, дети обязательно будут спрашивать, как варить кашу, какие еще продукты нужны для того, чтобы приготовить вкусную кашу, где их взять, как взвешивать, отсыпать, а затем задумают эту кашу сварить. Как правило, найдется бабушка или мама, которая принесет необходимые приспособления и будет варить кашу вместе с детьми.

Придумывая игры и занятия в центре кулинарии, можно обеспечить развитие самых разных детских способностей и интересов

Осенью уместно поместить в такие банки разную по цвету и размеру фасоль, бобы, горох. Даже простое пересыпание таких продуктов, рассмотрение и изготовление карточек-этикеток – полезное занятие, которое порождает дальнейшую поисковую деятельность: кто, в каких семьях и что готовит из этих продуктов.

Можно отправиться на кухню с вопросом к повару, может ли она приготовить что-то из этих продуктов (гороха, бобов, фасоли) и, например, попросить сварить гороховый суп, а потом прийти к детям на обед и рассказать, как она этот суп готовила, какие еще нужны для этого продукты. Это породит у детей интерес приготовить дома такой или другой суп из этих продуктов с мамой или бабушкой.

Воспитатели должны написать для родителей информационный листок о том, какого рода интерес возник у детей, и попросить поддержать дома детскую инициативу, дав ребенку возможность принять непосредственное участие в изготовлении блюда. Поясните родителям, что дети могут преуспеть при таком занятии, в том числе и в развитии речи, потому что на утреннем сборе им будет предложено обменяться новостями – кто, как, из чего, в какой последовательности готовил суп.

Развитие речи

Здесь происходит как пополнение словарного запаса, так и развитие связной и конечно диалогической речи, ведь в процессе своей работы дети задают вопросы и отвечают на них, пересказывают последовательность своих действий, рассказывают где, как, сколько и какие продукты покупали и расходовали, узнают и вводят в активный словарь много новых слов.

Наконец, в этом центре возникает интерес к грамотности и письму, ведь рецепт надо прочитать и можно записать. Делает это в центре кулинарии взрослый или ребенок, который умеет писать. Они должны записать рецепт печатными буквами – тогда дети смогут постепенно приобретать интерес к буквам и начинают понимать (что очень важно) функциональное назначение письма. Это настоящее открытие для детей – зачем люди пишут? – и оно приходит вследствие собственной активной работы и порождает желание научиться самим писать и читать.

Развитие социальных навыков

В этом центре развиваются умения договариваться и решать различные возникающие проблемы – где взять продукты, кто и что станет делать, кто будет рассказывать о работе в центре кулинарии на вечернем, итоговом сборе, где вся группа делится друг с другом, в каких центрах и что удалось сегодня сделать.

Сенсомоторное развитие

Сенсорное развитие можно смело планировать в этом центре, ведь все продукты имеют запах, консистенцию, степень твердости и конечно самый разный вкус. Снятие кожуры, просеивание, разливание, взбивание развивают мелкую моторику.

Общее интеллектуальное и личностное развитие

Безусловно, можно спланировать задачи по развитию памяти и внимания к важной работе, умению сосредоточиться, стремлению достичь нуж-

ного результата (целеустремленность), развитию креативности, умению соотносить задумку с результатом.

Мыслящие воспитатели могут задумать и другие образовательные задачи, которые можно решить через активную деятельность детей в центре кулинарии. Примеры таких заданий и различных вариантов детской активности приведены в «Руководстве...»

Центр песка и воды

Центр песка и воды – настоящий подарок для детей в группе. Он открыт не каждый день, подготовка к работе в нем сопряжена с некоторыми хлопотами для персонала, однако не так уж и сложна. При выборе места для этого центра нужно остановиться на том, которое ближе всего к источнику воды и возможности ее слива. Как правило, педагоги размещают его недалеко от умывальной комнаты, иногда игры с водой воспитатели организуют в самой умывальной комнате, если она достаточно просторна, но в этом случае нужен взрослый, который на протяжении активной работы детей в этом центре держал бы его в поле своего зрения. Конечно, безопасность – прежде всего, но сужать возможности для развития и радостных социальных контактов детей из соображений безопасности не следует. Напомним о принципе превентивности (смотри выше) соблюдать который нужно всегда. Чтобы дети не обливались водой, нужно в этом центре повесить непромокаемые халатики. Дети любят их надевать; они увереннее себя чувствуют в них при играх с водой. Конечно, какое-то количество воды может быть пролито на пол – это также нужно иметь в виду и позаботиться о том, чтобы своевременно подтереть пол.



Дети получают большое удовольствие при работе в этом центре, воспитатели – множество возможностей для того, чтобы через занимательную и очень активную детскую деятельность решать самые различные образовательные задачи.

Влияние на развитие

Математическое развитие

- насыпание или наливание равных количеств песка и воды в сосуды разной формы поможет детям понять, что количество не зависит от изменения формы сосуда;
- исследование, сколько и каких мисок или ведерок с водой и песком потребуется, чтобы наполнить стол-бассейн или песочницу, конечно, поможет совершенствовать навыки счета;
- переливание воды в пластмассовые бутылочки разной величины поможет детям сравнить и понять, что значит «большее» и «меньшее», посчитать, сколько воды из маленьких бутылочек поместится в большую, к тому же эти совсем нехитрые материалы (пластиковые бутылки разных форм и размеров) с удовольствием принесут родители – обратитесь к ним с такой скромной просьбой;
- сравнение мокрого и сухого песка с помощью мерных стаканчиков или весов поможет кроме математических выводов задуматься о причине.

Развитие естественнонаучных представлений

- эксперименты и наблюдения типа «Что будет, если я брошу этот предмет в воду?» или «Что будет, если снег или лед оставить в пустом ведерке или в теплой воде?»;
- осуществление изменений с помощью добавления воды в песок, красителя в воду или кубиков льда в теплую воду;
- классификация плавающих и тонущих предметов.

Сенсомоторное развитие

- пересыпание песка и плескание в воде, просеивание песка и зарывание в нем предметов, просто копание в песке дарят детям замечательные тактильные ощущения и развивают мелкую моторику;
- развитие мелкой моторики – пальцев и рук при переливании из одного сосуда в другой, удерживании скользких кусочков мыла;
- освоение тонких движений при использовании пластмассовой пипетки при накапывании в банки различных красителей и добавления воды из кувшина.

Речевое и социальное развитие

- необходимость договариваться о том, кто с какими игрушками будет играть, способствует развитию диалога и беседы между детьми, развивает позитивное социальное взаимодействие;
- активная деятельность в центре песка и воды дает возможность воспитателям включаться в нее с вопросами, способствует развитию связной речи. Дети свободнее и качественнее готовы рассказать вам о собственной понятной и интересной игре, нежели пересказывать чужой текст;
- безусловно, активное и органичное, естественное обогащение словаря происходит в процессе игр с самыми разными предметами и игрушками в этом центре.

Центр науки и естествознания

Дети – прирожденные исследователи, активно собирающие информацию о своем окружении. Они пытаются понять свой мир с помощью наблюдений и экспериментирования. Естественная любознательность детей переходит в деятельность познания. Очень важно, чтобы маленькие дети участвовали в самом процессе исследования.



Центр науки принципиально важен для программы, ориентированной на ребенка, хотя бы потому, что один из важнейших её принципов – обучение через собственный опыт, пробы и открытия.

Какие «открытия» может сделать маленький ребёнок?

Оказывается, очень многое он может открыть лично для себя, путем собственных действий и нехитрых экспериментов. Эта деятельность помогает ему обрести новые знания.

Это совсем другие знания, нежели повторенные вслед за взрослым или запомнившиеся ему по заданному образцу.

Удивление и восторг – вот что испытывает ребёнок, самостоятельно открывший неведомое для себя раньше!

Принцип познания через собственные действия и открытия выдерживается в программе при работе во всех без исключения видах деятельности. Но создание специального центра, где дети могут сосредоточенно экспериментировать, пробуя и повторяя свои действия в поисках результата, проводя долгосрочные наблюдения за растениями или животными – безусловно, оправдывает себя.

Влияние на развитие

В этом центре воспитатели могут решать следующие важные образовательные задачи:

- развитие представлений о физических качествах предметов и явлений;
- развитие тактильной чувствительности пальцев рук;
- формирование элементарных математических представлений и форме, размерах, объеме, величинах, времени, о причине и следствии;
- развитие восприятия различных цветов, вкусов, запахов;
- развитие речи и других коммуникативных навыков;
- умение размышлять, сопоставлять, формулировать вопросы, делать собственные выводы;
- обогащение эмоциональных переживаний ребенка;
- обеспечение социального развития детей в процессе учебного взаимодействия.

Центр строительства

Строительство по своей природе – это замысел, это опробование, это расчет, соотнесение, сравнение. В процессе конструирования у детей появляется много возможностей проявить свое творческое начало.

Строительство – важнейшая деятельность для развития детей во многих отношениях, включая речь, социальные навыки, математическое и научное мышление и представления о социальном окружении.

Здесь дети учатся распознавать формы, высоту, вес предметов, их соотношение, приобретают опыт совместной работы, развивают речь в естественном общении.

Этот центр всегда притягивает детей, в нем жизнь кипит, полна творчества и веселья.

Природа конструктора такова, что с его помощью дети могут творить, усложнять, воспроизводить вновь или менять все, что они делают, как им этого хочется.

Влияние на развитие

Речевое развитие

В процессе строительства создается много возможностей для расширения словаря ребенка. Это происходит в процессе постройки и названия сооружений, при обсуждении того, что построено, описании форм и размеров блоков, обсуждении плана будущей постройки со сверстниками. Развитие связной речи происходит при рассказах о созданной конструкции, при проведении сравнений, описании дальнейших строительных замыслов. Здесь начинаются первые пробы функционального пись-

Центр науки принципиально важен для программы, ориентированной на ребенка, потому что один из её важнейших принципов – обучение через собственный опыт, пробы и открытия

ма, когда дети изготавливают для своих построек вывески и обозначения.

Развитие социальных навыков

Социальные навыки при работе с конструктором приобретаются, когда ребенок строит что-то бок о бок со сверстником, наблюдает и воспроизводит работу другого, когда строит с несколькими партнёрами вместе, споря и соглашаясь, совместно планируя и реализуя замысел, вместе используя конструкцию и позволяя использовать её другим, участвуя в сюжетно-ролевой игре, которая развертывается вокруг постройки.

Развитие элементарных математических представлений

Действуя с элементами конструктора, дети осваивают понятия:

- размер, форма, вес, высота, толщина, соотношение, направление, пространство, образец;
- наблюдение, классификация, составление планов, предположения;
- разное употребление одного и того же объекта (горизонтально, вертикально);
- равновесие, баланс, устойчивость;
- измерение, счет;
- сходство, различие;
- равенство (два половинных блока равняются одному полному);
- упорядочивание по размеру или форме;
- пробы и ошибки.

Развитие мелкой и крупной моторики

Игры с конструктором развивают общую и тонкую моторику. Дети учатся действовать со строительными элементами разных размеров и веса, уравнивать их. Кроме того, дети привыкают действовать в рамках заданного пространства. У них развивается точность движений, глазомер. В процессе схватывания, поднимания и взаимной подгонки элементов происходит выделение ведущей руки. Благодаря поиску тонкого равновесия совершенствуется зрительное восприятие.

Развитие представлений о социальном окружении

Играя с конструктором, дети расширяют свои знания путем схематического его отображения. Изучение самих элементов конструктора – хороший способ узнать совместно с другими детьми о свойствах дерева, о том, как элементы делаются и почему важно стандартное измерение. Дети получают представление о важности взаимозависимости людей, о самих людях и их работе.

II.5. «Работающие» стенды в жизни детей

Самое широкое применение на практике получили распространенные в программе так называемые «работающие» стенды.

В каждой группе есть плакаты, носящие название «Наше солнышко», «Звезда недели», «Ты – самый лучший», а название «Ваше величество...» придумали сами дети. Такого рода стенды особенно любимы детьми, ведь это что-то вроде взрослой доски почёта. По итогам выбора за неделю победитель получает право дать интервью о своих пристрастиях и интересах. Безусловно, воспитатели регулируют ситуацию так, чтобы каждый

ребёнок в течение года имел возможность побывать победителем.

Стенды «Наши дни рождения» (на каждом из которых приклеены фотографии ребенка и надпись с датой) выполняются из самоклеющейся яркой бумаги и украшают группу. Такие стенды служат удобным напоминанием детям о возможности поздравить именинника.

Важный атрибут групповой жизни – «Доска выбора», с помощью которой дети обозначают свой выбор Центра активности. В средней группе – это может быть стенд с глубокими дорожками, куда ребенок вставляет свою фигурку-гномика, в подготовительной – стенд с кармашками, куда дети вкладывают визитки со своими именами. А в самой младшей группе у ребят есть небольшие мягкие игрушки, которые они несут с собой в тот центр активности, в котором будут работать.

Очень разнообразны в группах стенды «Сколько нас?». Чаще всего это плакаты с отпечатками детских ладошек, но может быть также воздушный шар с написанными именами, гирлянда из крупных бумажных колечек с именами, улей, где у каждой пчёлки есть имя и прочие придумки. Такие стенды часто меняются, выполняются самими детьми в центре искусств из бумаги, картона, ленточек, воздушных шаров. Эта работа очень сближает всех детей, помогает ребёнку говорить чаще «МЫ», чем «Я».



Каждая изучаемая тема заканчивается большим коллективным проектом, выполняемым всеми детьми, в ней постепенно накапливается материал. Такие проекты размещаются на стенах и дверях, приклеиваются на экраны батарей. Каждый ребенок находит в общей работе свой вклад, что позволяет ему продемонстрировать свои достижения родителям, бабушкам и дедушкам и по праву ими гордиться. А еще такого рода работы с успехом становятся отличными наглядными пособиями, не давая детям забыть о пройденной теме. Рассматривая их, дети часто задают вопросы воспитателям, уже с целью проверить их знания: «А коза – это домашнее животное?», «А осень наступит когда?». Когда старые проекты уступают место новым, то они не утрачивают своей значимости, хранятся, чтобы «поработать» в другой группе.

Также есть стенды «Дни недели», «Части суток», «Меню», «Мы дежури́м» и т.п.

Информация на стенде для родителей «Мы сегодня...» меняется ежедневно. Здесь в краткой форме воспитатели перечисляют основные интересные идеи и дела, а определенным цветом (заранее оговоренным) родителям пишутся подсказки о том, что можно спросить у ребенка, о чем с ним поговорить – вечером самим детям не всегда удастся вспомнить про свои «давние» утренние дела. Родителям же свойственно задавать бесконечный вопрос: «Что вы сегодня делали?», - на что они получают привычный формальный ответ о прогулке, обеде или сне. Возможность пользоваться подсказками со стенда позволяет родителям и детям без труда найти общий язык в обсуждении текущих дел. Они всегда ждут новостей!



РАЗДЕЛ III. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ С ДЕТЬМИ

Какова же роль педагога во взаимодействии с детьми, «в осуществлении каждый день «здесь и сейчас» программы, ориентированной на ребенка? В программе, ориентированной на ребенка, эта роль – особенная, отличная от привычной практики большинства наших педагогов.

В программе определяется, что воспитатель – помощник ребенка, «фасилитатор», облегчающий, содействующий, сопровождающий. Он готов поддержать, усложнить игру, вовремя добавить материалы, ответить на вопросы, выслушать, дать дополнительную информацию. Создание «среды обитания», развивающей среды в группе, куда ребенок хотел бы возвращаться, где он чувствовал бы себя нужным и успешным – достаточно сложная задача, требующая от педагога умения наблюдать за детьми и анализировать, понимать различия в темпах развития и возможностях детей, работать во взаимодействии с командой педагогов детского сада и обязательно вовлекать семью.

Личностно-ориентированное взаимодействие взрослых и детей является основным условием и средством для достижения эмоционального благополучия, развития способностей и базиса личностной культуры каждого ребёнка.

В программе, ориентированной на ребёнка, педагоги облегчают процесс обучения, используя методы, соответствующие уровню развития детей, их индивидуальным интересам и возможностям. Педагоги оптимизируют и направляют процесс обучения так, чтобы он соответствовал возрастным особенностям детей, их потребностям, интересам, а также стилям восприятия.

Взаимодействие между взрослыми и детьми, как и взаимодействие между сверстниками, имеет огромное значение для социально-эмоционального и личностного развития детей. Именно благодаря взаимодействию у детей развивается чувство собственного «я» и чувство принадлежности к определенному сообществу, а также приобретаются знания о мире.

Программа предполагает индивидуальный подход к обучению и воспитанию детей. Этот подход основан на убеждении, что все дети особенные и обладают уникальными потребностями, которые необходимо учитывать при обучении. Каждый ребёнок развивается в своём, присущем только ему, темпе. Педагоги используют свои знания о развитии детей, а также свои взаимоотношения с детьми и их семьями для того, чтобы понять и оценить многообразие детей в каждой группе детского сада и учесть уникальные потребности и потенциальные возможности каждого ребёнка.

III. 1. Основные принципы индивидуализации:

Программа, ориентированная на ребёнка, разработана в соответствии с основными принципами и ценностями личностно ориентированного образования, суть которых заключается в раскрытии и развитии индивидуальности каждого ребёнка, выявлении субъектного опыта его жизнедеятельности, создании благоприятных условий для реализации активности, самостоятельности, личностно значимых потребностей и интересов каждого ребёнка. Педагоги способствуют росту и развитию детей, исходя из способностей каждого ребёнка.

Основным в построении программы является принцип развития. В педагогической литературе этот принцип, как правило, означает предъявление ребёнку образовательных содержаний с учётом его актуальных и потенциальных возможностей усвоения и выполнения тех или иных действий. Образовательный процесс – это развитие ребёнка, рассматриваемое через призму педагогических целей и средств.

Программа строится также на принципе личностно-ориентированного взаимодействия с детьми. Способ межличностного взаимодействия является чрезвычайно важным компонентом образовательной среды. Этот способ определяется, прежде всего, тем, как строятся взаимоотношения между педагогами и детьми, как происходит их взаимодействие. Обычно воспитатели, анализирующие своё общение с детьми, акцентируют основное внимание на его содержании, то есть на том, о чём они говорят с детьми и упускают из виду форму общения – как они это делают. Однако именно форма взаимодействия педагога и детей весьма показательна для характеристики этой образовательной программы.

Взаимодействие педагога с ребёнком строится в программе, ориентированной на ребёнка, на отношении к ребёнку как к качественно отличному от взрослого, но равноценному ему партнёру. В соответствии с этим воспитатели предоставляют детям право выбора и учитывают их интересы и потребности.

Ребёнок как личность равноценен взрослому, но обладает специфически детскими индивидуальными и возрастными механизмами поведения. Рассматривая детей как равноценных партнёров, воспитатель уважает в каждом из них право на индивидуальную точку зрения, на самостоятельный выбор. Поэтому, общаясь с детьми, он предоставляет им не универсальный образец для подражания, а определённое поле выбора, то есть диапазон одинаково принятых в культуре форм поведения, в котором каждый ребёнок находит свой собственный, адекватный его индивидуальным особенностям стиль поведения. Тем самым усвоение детьми культурных норм не противоречит развитию в каждом из них творческой и активной индивидуальности. Активность ребёнка в программе, ориентированной на ребёнка, выходит далеко за пределы усвоения взрослого опыта и рассматривается как накопление личного опыта в процессе самостоятельного исследования и преобразования окружающего его мира.

Таким образом, индивидуализация образования в дошкольном возрасте предполагает:



Воспитатели предоставляют детям право выбора и учитывают их интересы и потребности

- постоянное наблюдение, сбор данных о ребёнке, анализ его деятельности и создание индивидуальных программ развития;
- помощь и поддержку ребёнка в сложной ситуации;
- предоставление выбора в разных видах деятельности, акцент на инициативность, самостоятельность и личностную активность детей.

Можно выделить три модели, которыми охватывается всё множество дошкольных воспитательных программ за всю историю дошкольной педагогики: учебная модель, комплексно-тематическая и предметно-средовая¹. Каждая из моделей характеризуется позицией (стилем поведения) взрослого, соотношением инициативы и активности взрослого и ребёнка, организацией образовательных содержаний. Каждая модель имеет свои очевидные достоинства и недостатки.

В программе, ориентированной на ребёнка, принята «сборная» трёхблочная модель². Это позволяет использовать сильные стороны каждой из моделей и «обойти» их слабые места.

Стратегии обучения



В соответствии с этой «сборной» моделью весь образовательный процесс в детском саду условно разделяется на три составляющих блока:

1. специально организованное обучение в форме занятий (позиция «учителя», который ставит перед детьми определённые задачи, предлагает конкретные способы или средства их разрешения, оценивает правильность действий);
2. совместная взросло-детская (партнёрская) деятельность (позиция «равного» партнёра, включённого в деятельность с детьми, который изнутри этой деятельности вводит свои предложения и принимает замыслы детей, демонстрирует разнообразные способы действий, решает возникающие в совместной деятельности проблемы «вместе» с детьми без жёстких оценок);
3. свободная самостоятельная деятельность детей (позиция «создателя» окружающей развивающей среды, предметного мира ребёнка, когда взрослый непосредственно не включён в детскую деятельность, а предоставляет детям возможность действовать свободно и самостоятельно).

В первом блоке содержание организуется по «предметам», во втором – комплексно-тематически, в третьем – в соответствии с традиционными видами детской деятельности. Гармоничное сочетание трёх указанных

¹ См.: Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования, 1993

² Там же.

форм позволяет педагогу, с одной стороны, осуществлять проблематизацию и обучение детей, обогащать их развитие, а с другой стороны – организовать для детей культурное пространство свободного действия, необходимое для процесса индивидуализации.

Оптимальное сочетание моделей зависит от многих факторов и устанавливается ситуативно. Однако очевидно, что ввиду специфики дошкольного возраста «учебная модель» должна занимать сравнительно скромное место, а в роли доминантной выступает «предметно-средовая».

Таким образом, педагоги в программе создают условия для того, чтобы дети были независимыми и приобрели необходимые ключевые компетенции.

III. 2. Образовательные результаты детей в программе, ориентированной на ребенка

Какие же детские компетенции развиваются в программе?

Самостоятельность и инициативность

Педагог является не диктующим, всезнающим «источником информации», руководителем, а проводником, фасилитатором, «архитектором», создающим пространство для свободного творчества детей, где дети общаются друг с другом, участвуют в обсуждениях и совместном решении проблем. Педагоги поддерживают детей и помогают им осмыслить свои действия, учат рефлексировать и оценивать свою деятельность, свое поведение.

В группах детского сада педагоги создают развивающую среду, стимулирующую возможности для личной инициативы. Во время Утреннего сбора и в течение дня детям предоставляется возможность выбора Центра активности, деятельности и материалов в этом Центре. Создание проекта или какого-либо продукта в результате этого выбора мотивирует детей и помогает им почувствовать успех. Дети испытывают чувство гордости за свои достижения, когда могут самостоятельно вытереть стол после еды, зашнуровать ботинки, представить совместный коллаж или индивидуальные проекты.

Если детям предоставляется возможность экспериментировать и исследовать, то это способствует развитию их личной инициативы и творческого мышления. Когда у детей есть возможность выбирать деятельность и партнёров по игре, то дети понимают, что взрослые их уважают и верят в их способность планировать свою деятельность и осуществлять задуманное. Педагог также проявляет уважение, когда ребенок принимает решение не делать чего-либо в настоящий момент, а проявляет желание сделать это в другой раз или находит способы сделать это другим способом. Педагоги помогают детям учиться выбирать и брать на себя ответственность за свой выбор.

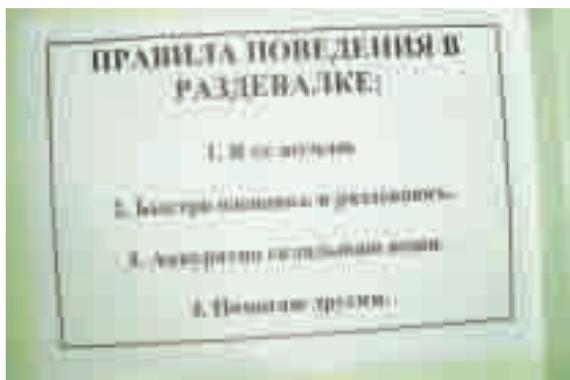


Ответственность и самоконтроль

В группах, ориентированных на ребёнка, дети самостоятельные и ответственные. Самостоятельность всегда сопряжена с ответственностью.

Ответственности нельзя научить. Ответственность приобретается только на собственном опыте. Ответственные дети вырастают ответственными гражданами.

У большинства детей дошкольного возраста навык самоорганизации и самоконтроля только начинает складываться. В традиционных программах дошкольного образования в преобладающем большинстве случаев основная роль в организации в группах правилосообразного поведения принадлежала воспитателю. Ребёнку отводилась лишь роль пассивного (а значит безответственного) исполнителя. Когда взрослые принимают решения за ребёнка – они лишают его возможности самореализовываться и приобретать автономность и ответственность.



В группе, ориентированной на ребёнка, детям предоставляется множество возможностей развивать свою ответственность. Низкие открытые полки с надписями и символами помогают детям убирать за собой материалы после игры и поддерживать порядок в группе. Дети разрабатывают правила, например, «Кладу вещи туда, где я их взял», «Когда кто-то говорит, я внимательно слушаю».

Формирование самоконтроля способствует развитию взаимоотношений воспитателей и детей. Приобретение навыков самоконтроля повышает самооценку детей, побуждает их планировать, принимать решения и брать на себя ответственность за

себя и своё окружение. Ребёнок, участвующий в разработке правил, самостоятельно следящий за их соблюдением и сам оценивающий своё поведение, учится быть ответственным за свои слова и поступки, жить в соответствии с общепринятыми нормами поведения.

Основной показатель ориентированной на ребёнка программы в том, что правила в группе – это не руководящие установки педагога, который контролирует их соблюдение и наказывает нарушителей, а нормы взаимодействия, которые разрабатываются совместно с детьми. Когда дети самостоятельно находят способ разрешения конфликтов, они учатся принимать на себя ответственность за свои поступки.

Педагоги создают условия для развития ответственности детей, помогая им брать на себя определённые роли в группе. Они вовлекают детей в создание обязанностей в группе вместо того, чтобы просто распределять их. Дети берут на себя ответственность за выполнение таких обязанностей, которые соответствуют их уровню развития, и которые они могут выполнить. Например, Точильщик карандашей (точит карандаши), Детектив (ищет потерянные вещи), Ботаник (поливает цветы), Миротворец (примиряет детей), Официант (накрывает на стол), Хранитель зоопарка (кормит животных), Уборщик, или зам. воспитателя по хозяйственной части (подметает пол), воспитатель (отмечает посещаемость), Музыкант (выбирает песню), Библиотекарь (выбирает книгу для группового чтения) и т.д. Педагоги поощряют детей обучать друг друга тому, что они знают или умеют делать. Разумеется, педагоги всячески способствуют тому, чтобы дети менялись такими социальными ролями, т.е. чтобы каждый ребенок попробовал разные роли.

Чувство уверенности в себе и позитивная самооценка

Самооценка – чувство собственной значимости. Чувство опоры, которое возникает, когда ребёнок знает свои сильные стороны, имеет опыт успешного преодоления трудностей. Самооценка формируется исходя из ежедневной деятельности детей, подтверждая, кто они есть, и что они способны делать.

Когда дети успешны в своей деятельности, их самооценка возрастает, и дети воспринимают себя как людей, способных и умеющих справляться с проблемами. Если же ребёнок постоянно сталкивается в своей деятельности с негативными последствиями, у него ничего не получается и он чувствует недовольство и критику взрослых, то его самооценка страдает.

В результате такой ребёнок может начать думать о себе: «Я – неудачник», «Я не могу ничего делать правильно», «Я никогда не научусь делать это». Возможно, родители или другие взрослые ругали его, заставляя испытывать стыд, преуменьшая его способности. Не исключено, что причиной было искреннее желание сделать так, чтобы ребенок вел себя правильно, действовал успешно, а для этого казалось необходимым указать ему на ошибки, критиковать, рассказать, как надо... Однако в действительности это приводит к тому, что у таких детей оказывается отбито желание пробовать, действовать самостоятельно, идти на риск. Они легко сдаются и даже не пытаются завершить начатое дело или решить проблему.

Чувство идентификации и самооценка детей имеет также и культурную специфику, т.е. основано, в том числе, и на этническом происхождении ребенка. Дети могут отличаться не только индивидуальными, но и культурными стилями обучения и пользоваться культурно-заданными способами общения с людьми. Педагоги должны создавать в группах такую атмосферу, чтобы дети чувствовали уважение к ним и культуре их семей. Педагоги собирают информацию о семьях детей, посещающих группу: об их жизненных представлениях, системе ценностей, порядке повседневной жизни, обычаях и регулярно освещают и представляют культуру и традиции разных семей. Они приглашают родителей в качестве Гостей группы для участия в Утреннем Сборе и других видах деятельности: просят поделиться рассказом о национальных традициях и праздниках, почитать сказки, стихи и книги, рассказывающие об истории и ценностях различных этнических групп, приготовить блюда и обменяться рецептами национальной кухни. В группе представлены фотографии семей, плакаты, картинки, отражающие многообразие национальных традиций и обычаев, а также культурных особенностей семей, дети которых посещают группу.

Педагоги обучают детей социально принятому поведению в разных ситуациях, создают условия для обсуждения в группах темы индивидуальных и культурных различий и большого значения дружбы. Педагогу легче научить детей пониманию и принятию широкого круга различий между людьми (толерантности) как нормы - и преимущества! - жизни, через непосредственный контакт с этими различиями.

Если вы разучите с детьми несколько слов из родного языка ребёнка, который ходит в вашу группу, или споёте песню, а также познакомитесь с кулинарными рецептами разных семей, принесёте национальную одежду в Центр Сюжетно-ролевой игры, то научите детей ценить, принимать и уважать различия между ними.

Педагоги создают в группах такую атмосферу, чтобы дети чувствовали уважение к ним и к культуре их семей

При отсутствии надёжных доверительных отношений со взрослыми и при редких контактах с детьми в игре социальное развитие ребенка замедляется

Коммуникативные навыки

Процесс социального развития ребенка в группе выражается в систематическом поощрении различных социальных взаимодействий. Дети, которые научатся устанавливать длительные дружеские отношения в дошкольном возрасте, будут уметь дружить и тогда, когда станут взрослыми. Если у детей прочные и надёжные отношения с родителями и педагогами и много возможностей для игры с другими детьми, то это способствует их социальному развитию. И наоборот, при отсутствии надёжных доверительных отношений со взрослыми и редкими контактами с детьми в игровой деятельности, социальное развитие детей замедляется.

Многие дети с лёгкостью общаются со сверстниками, они инстинктивно знают, как заводить друзей и найти своё место в группе. Они получают удовольствие от общения со сверстниками и взрослыми. Но также в группе могут быть и дети, которым нужно больше времени и необходима помощь, чтобы они почувствовали себя комфортно в группе. Когда они будут готовы к взаимодействию, они смогут сами вступать в игру со сверстниками и приобретать друзей.

Дети, которые неспособны устанавливать дружеские отношения со сверстниками, и чувствуют себя отверженными большую часть времени, могут иметь серьёзные проблемы, когда станут взрослыми. У этих детей, как правило, низкая самооценка и отсутствие навыков общения, что затрудняет их коммуникацию с другими детьми и взрослыми.

Дети обучаются, приобретая знания и навыки через собственное исследование, опыт, игру и взаимодействие со сверстниками и со взрослыми. Важно активно способствовать возникновению социальных взаимодействий между детьми. Этого можно добиться различными способами. Например, путём использования карточек с именами детей, а также предоставляя им возможность самим выбрать партнёров для игры или другой деятельности. Педагоги могут заранее организовать рассадку детей, а могут предоставить детям самим выбрать место во время таких занятий, как групповой сбор, работа в группах или приём пищи. Некоторые дети получают удовольствие, выполняя роль лидера, общаясь и помогая другим детям. Другим детям могут просто нравиться некоторые их сверстники, и они общаются с ними.

Педагоги могут поддержать развитие дружеских взаимоотношений, предлагая детям задания, в ходе которых детям придётся активно общаться. Во время группового сбора, к примеру, можно побуждать детей не только выбирать, в каком центре активности играть в течение периода игры по выбору, но также вовлекать в игру других детей. Такой вид подсказки может быть особенно благоприятным для детей, у которых есть проблемы с осуществлением выбора.

Дети должны иметь возможность оказывать помощь своим сверстникам при каждом удобном случае. Например, в группе есть мальчик, который успешно складывает головоломки. Педагог может таким образом организовать работу, чтобы этот ребёнок помогал своему сверстнику, у которого ещё нет навыка в этой деятельности. Таким образом, дети будут работать сообща.

При первой подходящей возможности педагогу следует побуждать детей помогать друг другу, а не обращаться за помощью к взрослым. Можно ввести правило «Спроси трёх». Суть этого правила в том, что прежде чем

обратиться за помощью к воспитателю, ребёнок должен попросить помощи у трёх сверстников. Например, Саша не умеет застёгивать пуговицы или завязывать шнурки, а Света великолепно справляется с этой задачей. Этот приём помогает детям учиться решать проблемы самостоятельно и общаться, обращаясь за помощью друг к другу.

Умение работать в команде

Педагоги строят общение с детьми, выбирая стратегию поддержки детей и создания сообщества. Они избегают соревнований и сравнения детей друг с другом. Они не задают вопросов «Кто больше?», «У кого лучше?», «Кто первый?».

Дети должны научиться эффективно общаться, делиться информацией, самостоятельно разрешать конфликты и соблюдать очередность.

Педагоги строят сообщество через поощрение детей к тому, чтобы они:

- Знали имена друг друга. Дети запоминают и используют в общении имена друг друга, выясняют, чем интересуются, и что чувствуют другие дети.
- Устанавливали и соблюдали очередность. Дети учатся устанавливать и соблюдать очередность. По мере взросления детей соблюдение очередности происходит уже без прежних ссор и отказа от игры.
- Делились друг с другом. Дети учатся делиться друг с другом игрушками, фломастерами, конфетами, местом на ковре и за столом, вниманием со стороны воспитателя и т.д.
- Освобождали место в кругу. Дети учатся освобождать место в кругу для опоздавших сверстников и садиться рядом не только со своими лучшими друзьями, но и с другими детьми.
- Участвовали в групповой деятельности. Дети учатся конструктивно входить в группу играющих детей, участвовать в совместных играх в кругу и работать в команде.
- Приглашали других детей присоединиться к их играм и занятиям. Дети учатся вовлекать своих сверстников в игру, предлагают им участвовать в совместной деятельности.
- Были дружелюбными и доброжелательными. Дети учатся выражать благодарность другим людям, демонстрировать свой интерес к ним и радоваться успехам и достижениям своих сверстников.
- Работали и играли вместе. Дети вместе работают над проектами и разрешают проблемы, вместе играют как единая команда или группа.
- Разрешали конфликты. Дети учатся тому, что обсуждение, обмен мнениями способствует разрешению конфликтов. Они делятся своими чувствами, высказывают свою точку зрения и конструктивно решают проблемы.



Независимое и критическое мышление

Воспитатели в программе, ориентированной на ребёнка, не задают детям типично «учительских» вопросов: «А если хорошо подумать?» «А кто

знает правильный ответ?». Педагоги поощряют детей задавать вопросы и учат этому детей. «Нет «глупых» вопросов,- говорят мудрые педагоги.- Самый «глупый» вопрос - это вопрос, который ты никогда не задашь и уйдёшь, не выяснив ответ на него». Воспитатели задают детям открытые вопросы, развивающие мышление детей. Педагоги способствуют тому, чтобы дети сами искали ответы на свои вопросы, создавая условия для развития познавательной активности и независимого мышления детей.

Во время процедуры обмена информацией («Покажи и расскажи») дети делятся тем, что происходит у них дома, что произошло утром по дороге в детский сад, показывают нарисованные ими картинки и рассказывают о них.



Хорошо, когда дети делятся своим опытом, а не рассказывают об игрушках и вещах, которые купили им родители, ведь у других детей может и не быть таких дорогих игрушек и вещей. Да и действительно ценна только та информация, которая добыта личным опытом и усилиями. Обмен опытом, информацией и новостями способствует развитию способности к анализу и обобщению и делает межличностное общение более значимым и глубоким.

Ценность организованного обсуждения в том, что взрослые учат детей логически мыслить, рассуждать, постепенно поднимая сознание ребёнка от конкрет-

ного способа мышления на более высокую ступень простейшего абстрагирования. Научить детей самостоятельно мыслить гораздо сложнее, чем давать им готовые знания.

Во время обмена новостями воспитатели объединяют детей вокруг общих интересов, вызывают их интерес друг к другу, опыт одного ребёнка становится общим достоянием. У детей вырабатывается умение и привычка слушать собеседника (активное слушание), делиться своими мыслями и точкой зрения со сверстниками, они начинают приобретать навыки публичного выступления перед группой детей и взрослых. Следовательно, создаются условия для речевого развития и навыков альтернативного мышления, с одной стороны, а с другой, способность к сдержанности, умение контролировать себя и навыки рефлексии.

III.3. Функции педагога при взаимодействии с детьми (от директивной модели взаимодействия педагогов с детьми к недирективной)

Избегая директивной модели взаимодействия, педагоги строят общение с детьми, выбирая стратегию поддержки и создания индивидуальных программ развития для каждого ребёнка, которые учитывают различные потребности детей. В Программе, ориентированной на ребёнка, педагоги понимают, что их выбор методов обучения может либо облегчать участие ребенка в видах деятельности, либо создавать препятствия.

В этом смысле, педагоги осознают, что если дети испытывают трудности в обучении, то происходит это потому, что их технологии и методы обучения не позволяют этим отдельным детям освоить соответствующее действие, а не потому, что эти дети не обладают способностью учиться. Выбирая определенные методы и приёмы, педагоги стараются добиться-

Нет «глупых» вопросов. Самый «глупый» вопрос – это вопрос, который ты никогда не задашь и уйдёшь, не выяснив ответ на него

Основные модели взаимодействия воспитателя с детьми

| Тип взаимодействия | Задача педагога | Содержание действия педагога | Описание педагогического действия |
|-----------------------|---------------------|---|--|
| Директивное | Направлять | Директива | Воспитатели дают конкретные указания детям о том, как действовать, предельно ограничивая область возможных ошибок. |
| | Демонстрировать | Демонстрация | Воспитатели демонстрируют образец детям, которые наблюдают за ними. |
| | Содействовать | Совместное конструирование | Воспитатели решают проблему вместе с детьми (например, конструируют домик, делают кошелек из бумаги). |
| Посредническое | Подтягивать | «Строительство лесов» | Воспитатели бросают «вызов» ребёнку или оказывают ему помощь, которая позволяет ему работать на грани его возможностей. |
| | Оказывать поддержку | Создание дополнительных облегчающих условий | Воспитатели предоставляют ребёнку помощь, необходимую ему для достижения следующего уровня действия (дополнительные колёсики на велосипеде, ярлыки, наглядные схемы и т.д.). |
| | Облегчать | Разовая помощь | Воспитатели предоставляют детям кратковременную помощь, позволяющую ребёнку выйти на следующий уровень действия (поддерживают велосипед рукой в момент начала движения, поправляют захват инструмента, дают недостающий материал). |
| | Моделировать | Моделирование | Воспитатели ненавязчиво демонстрируют желаемый способ или намекают, подсказывают, с комментариями или без них. Например, во время Утреннего сбора воспитатель моделирует, как нужно слушать друг друга. |
| Недирективное | Одобрять | Одобрение/подкрепление | Воспитатель уделяет внимание ребёнку, положительно оценивает, подбадривает и поддерживает его в том, что он делает. |

ся того, чтобы особенности и потребности большинства детей не препятствовали их участию в работе и достижению успеха в деятельности.

Педагоги используют разнообразные методы обучения и поддерживают детей с различными потребностями в обучении, учитывая их интересы и сильные стороны развития. Они постоянно следят, не появятся ли сигналы, которые свидетельствуют о том, что, возможно, их метод не «работает» в отношении конкретного ребёнка или группы детей; и тогда они готовы предпринять соответствующие меры для адаптации.

- В лично-ориентированных программах педагог направляет и облегчает процесс познания. Он стимулирует познание, разделяя с ребёнком ответственность за обучение; он планирует и создаёт условия для развития детей. Педагоги должны всегда учитывать инди-

видуальные способности каждого из детей. Так, если вы хотите сделать вместе с детьми игровое тесто и знаете, что у какого-то ребёнка из группы плохо развита мелкая моторика, то попросите этого ребёнка переливать воду в миску из мерной кружки, а ребёнку с хорошо развитой мелкой моторикой поручите отмерить чайную ложку растительного масла. Ребёнка, который уже умеет читать, попросите прочесть для всей группы рецепт теста. Ребёнка, который ещё плохо умеет считать, попросите считать ложки муки вместе с другим ребёнком, который уже считает хорошо. Воспитатели должны всегда заранее продумывать эти аспекты в работе с детьми.

- Педагог предоставляет детям разнообразные материалы и создаёт ситуации, которые дают им неограниченные возможности взаимодействия с окружающим миром. Лучше всего дети учатся, когда делают что-либо самостоятельно. Им необходимо самим выяснять, пусть с помощью проб и ошибок, как именно устроен мир. Изученные понятия хорошо закрепляются с помощью активных упражнений. Например, такое понятие, как регулярность/нерегулярность структуры ребёнок может усвоить, переплетая разноцветные нити, чередуя цвета; нанизывая на нитку бусины – синяя, жёлтая, синяя, жёлтая, синяя.
- Педагог внимательно наблюдает за тем, как дети работают с материалами. Такое наблюдение помогает ему определить, какие задания следует давать детям, исходя из их интересов, какие у детей есть специфические потребности, какие у детей стили восприятия. Точно так же педагогу следует отмечать, к каким материалам дети явно не проявляют интереса, стараться выяснить причины его отсутствия и разнообразить игры и задания к этому материалу.

- Педагог должен иметь представление о типичном развитии детей этого возраста и индивидуальных особенностях каждого ребёнка. Он должен знать, какие материалы необходимы каждому ребёнку на том конкретном этапе развития, на котором он находится.



- Педагог должен уметь задавать детям открытые вопросы, что помогает детям продолжать исследовать и узнавать новое. Открытые вопросы предполагают более одного «правильного» ответа. Они также позволяют понять мыслительный процесс ребёнка. Вопросы-ответы помогают развивать не только мышление, но и речь ребёнка. Если воспитатель в группе часто задаёт вопросы, дети тоже начнут о многом спрашивать. Развитие мышления имеет гораздо большее значение для образования, чем запоминание фактической информации.
- Педагог даёт детям время на обдумывание того, что они делают. Это позволяет им лучше усвоить вводимое понятие. Воспитатель отводит время на вопросы и ответы и на самостоятельное выражение мыслей.
- Педагог обсуждает с детьми все сделанные выводы и заключения, как верные, так и не совсем. Часто обсуждение идеи, которая в результате оказывается неверной, приносит больше пользы, чем обсуждение верного ответа.

- Как и дети, педагог должен уметь идти на риск. Он должен пробовать новые материалы и новые пути использования старых материалов. Некоторые занятия окажутся особенно успешными; некоторые – наоборот. Не ждите, что каждый ребенок будет с удовольствием участвовать в каждом занятии. Инициативный педагог вовремя заменит материалы или найдет способ продолжить и развить занятие, которое имеет особенный успех. Он предлагает детям новые занятия, чтобы приучить их активно пробовать новое.
- Педагог должен уметь признать, что он чего-то не знает – это лучше, чем дать неверную или неточную информацию. Говоря «не знаю», воспитатель тем самым создает обстановку, в которой он и дети вместе участвуют в поиске ответов и решений, совместно исследуют мир. Это также учит детей пользоваться различными источниками. Кроме того, дети видят, что и взрослые тоже учатся.
- Педагог общается и играет с детьми. Он разделяет их стремление узнать новое и проявляет интерес ко всему, что дети делают и исследуют.
- И ещё более важно для педагога уметь почувствовать, когда его присутствие не нужно; когда детей следует предоставить самим себе, чтобы они самостоятельно управляли процессом познания.

Так же, как и дети, педагог должен уметь идти на риск

III.4. Правила поведения в группе

Совместная жизнь детей в группе не обходится без ситуаций, требующих наведения порядка. Традиционно считалось, что детям нужен внешний контролёр (воспитатель), без которого проблемы не могут быть решены. Ребёнку отводилась роль пассивного (а значит, безответственного) исполнителя установленных взрослым правил. Педагоги считали, что они должны чётко сформулировать разумные правила поведения в группе и затем познакомить с ними детей в течение первой недели их пребывания в детском саду.

Самостоятельность и свобода выбора неотделимы от ответственности. Свобода в программе, ориентированной на ребёнка – это не свобода от ограничений и правил, а свобода для взаимного уважения.

Работая по программе, ориентированной на ребёнка, педагоги стремятся развивать в детях самостоятельность, которая всегда сопряжена с ответственностью. Начиная с младшей группы детского сада, воспитатели постепенно вовлекают детей в разработку правил, помогают им самостоятельно следовать этим правилам и оценивать своё поведение. Дети вместе с воспитателем обсуждают и устанавливают правила в группе, которые становятся общими стандартами для всех, включая и воспитателей. В младшей группе это может быть какое-то одно простое правило, обсужденное воспитателем вместе с детьми. В средней – дети уже могут сами предлагать и с помощью взрослого принять к исполнению два – три несложных правила. Детям старшего дошкольного возраста доступно совместное принятие и выполнение нескольких понятных, разумных правил.

Дети различаются по уровню своей готовности соблюдать правила и принимать тот тип поведения, которого от них ожидают педагоги. Одним из лучших способов обеспечить максимальное соблюдение правил детьми является привлечение самих детей к определению этих правил, их из-

менению и принятию новых правил по мере возникновения такой необходимости, то есть дети:

- участвуют в разработке правил;
- следят за их соблюдением;
- оценивают свое поведение с точки зрения соблюдения правил;
- учатся быть ответственными за свои слова и поступки.

Воспитатель, который научил детей правилосообразному поведению, может освободить себя от нудного и утомительного контроля. Кроме того, принятие детьми правила, которое они разработали сами, создает у них чувство причастности и ответственности за его соблюдение. Дети научаются самоконтролю, могут сами регулировать свое поведение не по указке «сверху», а по собственной инициативе и собственному пониманию. Это создает основания для развития осмысленной произвольности, способствует психологически правильному взрослению ребенка и переходу его в следующий, младший школьный возраст.

Принятие детьми правила, которое они разработали сами, создает у них чувство причастности и ответственности за его соблюдение

Развитие у детей положительного самоощущения (позитивной самооценки)

Кто я?

Что я люблю?

Что я могу?

Что делает меня особенным?

Постижение ответов на эти вопросы есть основной путь развития детей. Взаимодействуя с людьми и исследуя окружающий мир, дети постоянно приобретают информацию, способствующую их самопознанию. Таким образом, дети постепенно выстраивают Я-концепцию, составляя собственное мнение о себе.

В раннем дошкольном возрасте дети осознают себя только с физической точки зрения – мальчик он или девочка, на кого похож(а), что имеет, где живет («Я девочка», «У меня коричневые туфли», «Я живу в квартире»). Позже этот аспект расширяется, включая в себя сравнения с другими людьми («Я больше, чем он», «У меня больше кубиков, чем у неё»). К пяти или шести годам дети также включают свою деятельность в часть общего представления о себе («Я люблю ездить на велосипеде», «Я могу быстро бегать»). Физическая деятельность продолжает оставаться важным аспектом самопознания в течение нескольких лет, хотя способ мышления детей со временем меняется. Только в конце детсадовского возраста дети считают свои психологические качества частью себя и могут описать себя следующим образом: «Я стеснительный», «Я трудолюбивый», «Я счастливый».

В то время как развиваются всё более и более сложные самоощущения, дети составляют положительные и отрицательные мнения о себе. Первоначально они собирают эту информацию через взаимодействие со значимыми в их жизни людьми – членами семьи, воспитателями, другими детьми. Эти люди служат зеркалом, в котором дети видят себя и оценивают то, что они видят. Если отражение хорошее, дети дадут себе положительную оценку, если негативное, мнение детей будет таким же.

Целью педагогов является создание оптимальных условий для развития личности ребёнка, самопознания и максимального повышения детской самооценки. Воспитатели и учителя должны использовать эффективные стратегии и методы для активизации этих процессов.

III.5 Групповой сбор

Групповым сбором (утренний, вечерний или дневной сбор) называется такое время, когда все дети собираются вместе, и все вместе занимаются каким-то общим делом. Это может быть приветствие друг друга, игра, пение песни, чтение книги, беседа о том, что дети делали во время выходных, планирование деятельности и демонстрация её результатов. Для большинства малышей 3-4 лет максимальный промежуток времени, когда они в состоянии сосредотачивать своё внимание, составляет от пяти до десяти минут. Для детей среднего дошкольного возраста этот промежуток составляет от десяти до пятнадцати минут. Дети старшего дошкольного возраста могут сосредоточиться на одной теме в течение 15-20 минут. Лучше всего в начале учебного года отводить на групповой сбор лишь несколько минут, постепенно увеличивая его длительность. Групповой сбор должен быть коротким, деловым и весёлым. Важно при этом менять виды деятельности детей.

Групповой сбор предполагает создание атмосферы общения. Это возможность пообщаться: рассказать об увиденном, о чём думаешь, что чувствуешь, чему научился, высказать своё мнение. Воспитатели наблюдают за активностью и настроением детей, организуют и помогают детям спланировать их деятельность в течение дня. Для решения этих задач удобно рассаживаться в круг, так, чтобы дети и взрослые видели лица друг друга и хорошо друг друга слышали.

В зависимости от количества взрослых и детей в группе воспитатели могут организовать один или два круга, например, один круг – в игровой комнате, а другой – в спальне. Места для проведения сбора должно быть достаточно, чтобы сесть свободно в круг. Дети могут сидеть на ковре или мягком покрытии, на подушках или на стульях. Дети должны чувствовать себя комфортно. Рядом должно быть предусмотрено место для рабочей панели для вывешивания календаря, темы недели, информации на эту тему и Новостей дня.

| Дидактическое занятие | Утренний сбор |
|---|--|
| Воспитатель стремится неукоснительно следовать плану | План можно гибко изменить в зависимости от интересов детей и их потребностей |
| План предписывает занятие для всей группы | Выбор деятельности по теме предоставляется сделать детям самостоятельно. Каждый ребёнок выбирает Центр активности. |
| Воспитатели говорят всей группе в целом, общаясь с детьми | В большинстве случаев воспитатель обращается индивидуально к ребёнку |
| Воспитатель часто игнорирует просьбы детей и вопросы, потому что они не имеют отношения к теме. | Воспитатель подхватывает и развивает высказываемые детьми идеи и предложения |
| Воспитатель чаще всего стоит за большим столом или сидит на большом стуле лицом к детям. | Воспитатель в кругу детей на уровне их глаз |

Задачи Утреннего сбора:

- Установить комфортный социально-психологический климат.
- Пообщаться с детьми, посмеяться и повеселиться.
- Дать детям возможность высказаться и выслушать друг друга.
- Познакомить детей с новыми материалами.
- Ввести новую тему и обсудить её с детьми.
- Организовать планирование детьми своей деятельности.
- Организовать выбор партнёров.

Задачи Вечернего сбора:

- Пообщаться по поводу прожитого дня.
- Обменяться впечатлениями.
- Пообщаться с детьми, посмеяться и повеселиться.
- Подвести итог деятельности.
- Продемонстрировать результаты деятельности.
- Отрефлексировать, что получилось, что пока не удалось, почему.
- Проанализировать своё поведение в группе.

III. 6. Как слушать детей и отвечать им

Дети нуждаются в том, чтобы быть выслушанными. Воспитатель, который активно слушает детей, тем самым сообщает им, что они заслуживают внимания, значимы и интересны для него. Когда дети играют в Центрах (время свободного выбора), педагоги могут пообщаться с отдельными детьми один на один. У всех детей должна быть возможность побыть наедине с воспитателем в качестве одного из вариантов для их свободного выбора. Дети, которые обращаются к воспитателям со своими проблемами, нуждаются во внимании, особенно, если ребенок считает тему или вопрос очень важным.

Когда взрослые слушают внимательно, они

- принимают чувства ребенка.
- проявляют свой интерес, предлагая помощь и поддержку ребенку.
- получают ценную информацию о ребенке.

Такая информация может быть полезна взрослому для того, чтобы в дальнейшем выбрать необходимую стратегию в общении с ребенком.

Иногда у воспитателей нет времени уделить внимание всем детям и применить метод активного слушания. В этой ситуации нужно сознавать и потребность ребенка поделиться, а также срочную необходимость проявить внимание к кому-либо ещё. Например, предположите, что Вы помогаете ребенку, а другой ребенок под-

ходит к Вам со своей проблемой. В этом случае лучше сказать: «Я должна сейчас помочь Саше. Когда я закончу, я обязательно поговорю с тобой». Если Вы откладываете просьбу ребенка, Вы должны быть уверены, что сможете выполнить данное ему обещание, немедленно, как только освободитесь.

Активное слушание – это специфическое умение, считающееся одним из важных аспектов коммуникации. Эта практика полного включения в



процесс общения с ребёнком, безусловно, требует абсолютного внимания педагога.

При общении с ребёнком, прежде всего, необходимо установить с ним психологический контакт. Установление контакта – это первый необходимый шаг в общении с ребёнком, первая задача, решение которой возможно при соблюдении следующих условий, а именно:

1. Полное принятие ребёнка, то есть его чувств, переживаний, желаний.
2. Понимание внутреннего состояния ребёнка.

Активное слушание бывает двух видов: нерефлексивное и рефлексивное. Нерефлексивное слушание применяется в том случае, когда ребёнок переживает сильную эмоцию как отрицательную – обиду, горе, агрессию, так и положительную – радость, счастье, восторг, и нуждается в понимающем слушателе. От педагога – понимающего слушателя требуется всем своим видом показать ребёнку – рассказчику, что его внимательно слушают, сочувствуют и пытаются понять. Рефлексивное слушание сходно с нерефлексивным своей установкой «Я – весь внимание», но отличается введением особых приёмов ведения беседы: выяснения, перефразирования, отражения чувств и резюмирования.

Выяснение – это обращение к ребёнку за уточнениями. Выяснение помогает сделать сообщение более понятным и способствует более точному его восприятию слушающим. Перефразирование – формулирование той же мысли ребёнка своими словами. В беседе перефразирование состоит в передаче ребёнку его же сообщения, но словами слушающего. Цель перефразирования – собственная формулировка сообщения педагога для проверки его точности.

При отражении чувств акцент делается не на содержание сообщения, как при перефразировании, а на отражении слушающим педагогом чувств, выраженных ребёнком, его установок и эмоционального состояния. Резюмирование – обобщение результатов диалога, общий вывод, подведение итогов беседы и основных идей и чувств ребёнка.

Нерефлексивное слушание полезно в тех ситуациях, когда ребёнок чувствует себя обиженным, испытывает беспокойство, страх, разочарование, боль, гнев или негодование. В таких случаях благоразумно, почти не вмешиваясь в его речь своими высказываниями, предоставить ему возможность высказаться и выразить своё чувство. Нерефлексивное слушание более всего подходит для напряжённых ситуаций, а когда ребёнок хочет не только, чтобы его поняли, а стремится получить более активную помощь, поддержку или одобрение, более уместно рефлексивное слушание.

Дети нуждаются в том, чтобы их слушали

| Навык общения | Что делает педагог |
|--|---|
| Пауза | Сделайте паузу и выслушайте, чтобы предоставить ребёнку время, для того чтобы подумать и ответить. Оставляйте «время на размышление» перед ответом на вопрос. Пауза - перед тем как задать вопрос или ответить на него - предоставляет время для осмысления, и тем самым улучшает качество диалога, дискуссии и принятия решений. |
| Перефразирование | Перескажите своими словами то, что только что сказал ребёнок. Во время разговора, остановитесь и подведите итог сказанному. Например, «Итак, ты думаешь, что...». Перефразирование поможет ребёнку услышать и прояснить собственные мысли. |
| Выяснение/Зондирование | Задавайте вопросы до тех пор, пока вы не будете иметь полное представление о том, что говорит ребёнок. Мягко направляйте ребёнка, задавая вопросы: «Расскажи мне побольше о...», «Значит, ты думаешь, что...», «Мне интересно...». |
| Использование невербальных способов общения | В то время как ребёнок что-то рассказывает вам, обратит внимание на то, какие невербальные сигналы вы посылаете. Нужно обращать внимание не только на то, что вы говорите, но и на тон своего голоса, выражение лица и жесты, и то, как на это реагирует ребёнок. |

РАЗДЕЛ IV. ВОВЛЕЧЕНИЕ СЕМЬИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС



Нет ни одной программы, которая не уделяла бы внимания работе с семьей. Наличие плана работы с родителями является обязательной составляющей годового плана любого дошкольного учреждения, принципиально важным аспектом его деятельности. Во всех детских садах регулярно проводятся родительские собрания, совместные праздники, досуги, игры и т.д.

Подчеркнем сразу, что в Программе педагоги не просто «работают с семьями» – они действительно вовлекают их в образовательный процесс и жизнедеятельность детского сада, целенаправленно и планомерно выстраивают с родителями доверительные, партнерские отношения. Этого можно достигнуть только при соблюдении определенных условий с обеих сторон, и одно из этих условий – взаимное информирование о ребенке и разумное использование полученной информации педагогами и родителями в интересах детей.

Программа основывается на убеждении, что вовлечение семей чрезвычайно важно для обогащения развития детей в детском саду и для использования уже имеющихся интересов и знаний ребенка, источником которых является его семья.

Часто воспитатели считают, что родители привели своего ребенка в детский сад для того, чтобы педагоги работали над его развитием, поскольку они профессионалы и знают, как и чему нужно учить ребенка. Поэтому педагог сам планирует занятия и оценивает работу детей. Программа предлагает принципиально иной подход: выстраивание педагогами продуктивного взаимодействия с семьями необходимо им самим для успеха собственной профессиональной работы с детьми.

Программа исходит из того, что ребенок живет в семье, её влияние – основа развития и воспитания, её законы и ценности приоритетны. Конечно, профессионализм педагога чрезвычайно важен для работы с детьми. Однако его профессиональную заинтересованность в каждом ребенке не стоит противопоставлять глубокому, природой заложенному интересу к судьбе собственного ребенка. Собственно, профессионализм педагога во многом определяется тем, насколько успешно он работает в союзе с родителями ребенка.

Маленькие дети чрезвычайно зависимы от своей семьи. Семья обеспечивает ребенку в этом возрасте и еще долгие годы будет поддерживать такие важные составляющие жизни, как:

- физическое благополучие. Это и еда, и одежда, и жилище – со всеми мелкими, но важными составляющими. Это конечно и забота о здоровье ребенка;

- эмоциональное благополучие – это собственно родительская любовь и ласка, так необходимые малышу. Это поддержка и ощущение безопасности, которые исходят от членов семьи, которые всегда рядом. Это постоянное внимание и мягкие напоминания о том, что хорошо и что плохо;
- это условия для развития – возможность ползать, ходить, бегать, лазать, играть и общаться, получать новые впечатления, игрушки, книжки и прочее;
- наконец, это просто готовность принимать малыша таким, какой он есть, прощать ему то, за что могут осудить малознакомые люди или на что могут сурово (и, возможно, не всегда справедливо) отреагировать педагоги.

Поэтому очень важно, чтобы персонал детского сада - от заведующей до младшего воспитателя – признавал главенствующую роль семьи.

К тому времени, как ребенок пришел в детский сад, он успел научиться множеству вещей – от способов пользоваться чашкой, до бросания мяча. Он уже, как правило, умеет говорить в соответствии с нормами развития, а даже в 2-х летнем возрасте это уже может быть около 300 слов - ребенок уже собеседник. Дети уже любят слушать сказки и рассматривать книжки – всему этому научила его семья.

Родители должны стать не столько потребителями образовательных услуг, сторонними наблюдателями, сколько равноправными и равно ответственными партнёрами педагогов

Образование в дошкольном учреждении «надстраивается» над этими отношениями ребенка и семьи. Предоставляя родителям возможность участия во всех аспектах деятельности дошкольного учреждения, педагоги увеличивают шансы ребенка на преуспевание и хороший эмоциональный фон. И что очень важно для самих педагогов – они тоже получают шансы на лучшие результаты своей профессиональной работы.

Поэтому важно выстраивать с семьями партнерские отношения, основанные на доверии и взаимной информации о ребенке. Общение с родителями по поводу детей – важнейшая обязанность педагогического коллектива. Все семьи заинтересованы в том, чтобы дети хорошо развивались и учились общаться со сверстниками.

Тем не менее в российских детских садах на этапе, когда ребенок поступает в детский сад, нередко существует взаимная настороженность между педагогами и родителями. Этот факт подтверждается социологическими опросами.

Чтобы преодолеть эту настороженность и установить партнерские отношения с семьей, педагоги должны понять, что недоверие родителей к ним может быть вызвано объективными причинами. Например, причиной может стать и собственный негативный опыт – ведь многие мамы и папы сами ходили в детский сад и воспоминания могут быть не самыми лучшими. Кроме того, педагоги и сами родители; чтобы понять чувства других родителей, воспитатель может припомнить, например, взаимоотношения с учителем своего ребенка - возможно, и они не всегда складывались наилучшим образом.

IV.1. Общение с семьями по поводу детей.

Реальная оценка развития детей в группе детского сада подразумевает активную обратную связь между педагогами и родителями, между педа-

гогами и детьми, и призвана содействовать сотрудничеству между всеми участниками образовательного процесса.

Различные программы предлагают определенные формы, тематику и содержание занятий, как правило, для одновозрастных групп. Но одинаковы ли дети, которые собрались в одной группе, в своем развитии? Даже если группа сформирована точно по возрасту, то педагоги и родители, прежде всего, должны понимать, что разница между ребенком в 3 года и в 3 года 11 мес. очень велика. Совершенно несправедливо давать им общие задания на занятиях и ожидать одинаково успешных результатов или настойчиво добиваться этих результатов за счет так называемой «индивидуальной работы по вечерам». Кроме того, существуют выраженные индивидуальные различия между детьми одного возраста – по интересам, возможностям, особенностям развития.

Существует множество и других причин, в силу которых дети в общих стартовых заданиях не могут быть одинаково успешны. Это и здоровье, и состав семьи, и различные игры, книги, общение, материалы для занятий – условия, которые создает для ребенка семья. Поэтому фронтальные занятия и другие приближенные к ним формы работы с детьми с точки зрения детского развития не приносят большой пользы.

Наоборот, они приучают детей следовать за предложенными образцами, устно выслушивать общие задания, отнимая тем самым у многих шансы на собственные инициативы и интересы, которые ребенок хотел и мог бы реализовать, на формирование позитивной самооценки, на личностный рост и, в конечном счете, на успешность.

Принципиально иная позиция, методы и технологии в работе с детьми в программе, ориентированной на ребенка; лучше всех, - хотя возможно, не сразу, как все непривычное - поймут и оценят это именно родители. Именно они могут рассказать, показать, записать, дать конкретную информацию о своем ребенке, которая будет полезна или просто необходима педагогам для того, чтобы создать в группе реальные шансы для личностного активного роста каждого ребенка. И конечно родители сразу заметят и оценят по достоинству успехи своего ребенка.

В силу своей профессии педагоги обязаны позитивно влиять на развитие детей своей группы. Но необходимо, чтобы их мастерство, советы, их мудрость были искренне разделены и приняты родителями на основе сформированного доверия и продуктивного взаимодействия.

Воспитатели должны отдавать себе отчет, что независимо от имеющегося у них образования – среднего или даже высшего – многие родители могут принести с собой высокий уровень образования, творческий потенциал, и даже просто жизненную мудрость. Кто-то из них имеет полезный личный опыт, связанный, например, с проблемами в здоровье и развитии старших детей. Ну а кто-то, естественно, и менее образован, и менее опытен, и, кажется, что вот он уже должен только внимать советам педагогов. Но так ли они неинтересны, эти «простые родители»?

В программе, ориентированной на ребенка, принято говорить: «Мы разные, но мы вместе». Это значит, что педагоги должны оценить потен-



циал разных семей, разных людей, которые вовлечены в жизнь детей их группы. Только сами родители могут захотеть открыться воспитателям, рассказать, что для них важно, в чем они могут участвовать, что и когда они хотят и готовы делать в группе. Хорошо, если они задают вопросы о развитии своего ребенка, доверяя опыту и профессионализму воспитателей, их заинтересованности в развитии детей. Это создает возможность для продуктивного сотрудничества с семьей в интересах детей - для действительного вовлечения семьи.

Программа предлагает самые разные формы вовлечения семьи, которые должны, однако, следовать определенным, в том числе, этическим правилам. Мы приводим таблицу, которую можно обсудить с командой группы или со всеми педагогами детского сада на педсовете и поразмышлять, какого рода истины стоят за этими словами.

| Традиционная роль учителя | Сотрудническая роль |
|---|---|
| Выступающий мудрец | Гид |
| Должен руководить | Задаёт вопросы |
| Сам всё знает | Ищет решения проблем вместе с родителями и сотрудниками |
| Оценивает ребёнка и представляет отчёт родителям о его развитии | Спрашивает родителей о ребёнке и вместе с ними оценивает развитие |
| Ставит цели детям и группе | Узнаёт цели и пожелание родителей в отношении ребёнка и всей группы, предлагает собственное видение и обсуждает с родителями пути развития ребенка |
| Чувствует, что уже знает ответы на все вопросы | Чувствует, что всегда хорошо получать дополнительную информацию и так же ориентирует и родителей |
| Задаёт родителям задание на дом | Обсуждает с родителями, что они хотят и могут сделать |
| Часто применяет жаргон специалиста | Говорит понятно для родителей, объясняет все необходимые технические термины |
| Ожидает, что родители считают его знатоком | Помогает родителям увидеть их сильные стороны и тот багаж знаний и опыта, который может быть ценным в группе. Готов не только преподавать, но и учиться у родителей |

Для формирования устойчивых убеждений педагогов в необходимости перестроить характер и содержание взаимодействия с родителями во время курсовой подготовки предлагаются активные тренинговые формы. Такие формы можно и нужно вносить и в текущие педсоветы. Например, просто попросить воспитателей припомнить, осмыслить и рассказать примеры из личного опыта. Можно задать такие вопросы:

- кто из вас встречался с ситуацией, когда вы были обижены на воспитателя, учителя, на его оценку, замечания в адрес вашего собственного ребенка?
- всегда ли вы считали оценку развития вашего ребенка педагогами объективной? Почему?

После такого рода упражнений воспитателю легче понять родителей.

Воспитатели должны также понимать, что моменты, которые иногда раздражают их при поступлении детей в детский сад (например, родители «подглядывают в окна» или «караулят за углом») на самом деле имеют основу вполне естественную. Наверное, нет семьи, в которой не возникало бы беспокойства по поводу того, как справится их ребенок с предстоящими переменами, ведь для ребенка наступила самое настоящее и серьезное время перемен. То, что педагоги привычно называют неизбежной для каждого «адаптацией», для родителей конкретного ребенка представляется стрессом, серьезным испытанием, они сопереживают ребенку, жалеют его. Огромная для малыша групповая комната, много незнакомых взрослых и детей, отсутствие привычного родительского тепла рядом – согласимся, что можно понять родителей и простить им поведение, с точки зрения педагогов, возможно, «неадекватное».

IV.2. Какова реальная польза от включения семей в образовательную работу с детьми в детском саду?

Одна из основных задач воспитателей – вовлечь родителей в конкретные дела, занятия, проекты, развивающиеся в группах, которые посещают их дети.

И теория, и практика показывают, что вовлечение семьи приносит пользу и детям, и детскому саду, и, прежде всего, самим родителям:

- эмоциональная вовлеченность позволяет родителям чувствовать себя продуктивными, энергичными, причастными к образованию своего ребенка, помогающими другим, обновленными и готовыми к новым жизненным задачам;
- физическая вовлеченность позволяет им сформировать новые умения, забыть о беспокойствах, познакомиться с другими людьми, повеселиться и пошутить;
- непосредственное присутствие в группе в качестве помощника воспитателя приносит большую пользу семьям, т.к. возможность поработать в профессиональной среде помогает родителям лучше разобраться в вопросах развития детей, научиться некоторым «премудростям» работы с детьми и дома применять полученные навыки;
- наблюдения за своими детьми на фоне других детей позволяют им понять, что все дети разные, что не нужно сравнивать одних детей с другими, а надо видеть и оценивать развитие одного ребенка раньше и теперь;
- в процессе вовлеченности в дело группы родители убеждаются, насколько многому дети учатся через игру, через занятия в центрах активности и познавательную деятельность, решая проблемы, замысливая и осуществляя вместе с другими детьми свои идеи и проекты, как учатся самооценке;
- родители оценивают важность предоставления ребенку права на выбор своих занятий для развития альтернативного мышления, для



анализа ситуации и возможностей, они смогут наблюдать, как преуспевают в социальном развитии дети – находят друзей, учатся работать вместе с другими детьми, как они учатся друг у друга.

Обычно пребывание в группе делает родителей убежденными сторонниками программы, ориентированной на ребенка, и позволяет некоторым из них сделать выводы о том, что незачем перегружать ребенка посещением многочисленных кружков, «подстегивая» тем самым его развитие.

Что же полезного извлекают сами дети от присутствия членов семьи в группах?

Пребывание в группе делает родителей убежденными сторонниками программы и позволяет им сделать вывод, что незачем перегружать ребенка посещением многочисленных кружков, «подстегивая» тем самым его развитие

- Они общаются с семьями других детей, которые представляют разнообразные культуры, что даёт возможность более глубокого понимания других культур;
- каждый ребенок получает возможность получить больше внимания от взрослых, так как меняется соотношение детей и взрослых в группе;
- как правило, улучшается отношение и доверие к детскому саду со стороны детей, укрепляется чувство защищенности в процессе совместной работы педагогического коллектива и родителей;
- расширяется круг взрослых, которые выступают для детей в качестве источника знаний и опыта;
- дети получают дополнительные стимулы в своем стремлении к достижению успеха.

Реальную пользу от вовлечения имеют и сами воспитатели:

- они получают еще одного взрослого заинтересованного человека, который может занять детей в каком-то центре;
- они могут попросить помощника понаблюдать за тем, как и с кем играют дети и обсудить с ним результаты этих наблюдений. Это поможет педагогам лучше планировать свою работу;
- они могут рассчитывать на использование увлечений, талантов, знаний и интересов родителей для обогащения содержания своей работы с детьми, а также использовать потенциал старших братьев и сестер, бабушек и дедушек;
- вовлечение членов семьи в образовательный процесс в группе позволяет педагогам быть уверенными, что родители будут помогать детям закреплять полученные знания дома;
- возникает более тесное общение родителей друг с другом, что способствует поддержке программы и совместных проектов детей и взрослых;
- педагоги могут уверенно рассчитывать на то, что родители будут охотнее отзываться на просьбы воспитателей о помощи в формировании каких-то учебных материалов, игрушек, книг, поскольку убедились в эффективности работы с ними в группе.

В рамках исследования особенностей изменения педагогического сознания взрослых под влиянием программы, ориентированной на ребенка, было уделено особое внимание характеру сотрудничества педагогов с семьями и включению родителей в процесс принятия решений, в том числе в области образовательного процесса. Изучая ответы педагогов, принявших участие в опросе, ученые пришли к заключению, что респонденты 3-х экспериментальных групп считают необходимым учитывать интересы и потребности каждой семьи и проявлять уважение к мнению родителей. При этом они стараются избегать позиции назидательного настав-

ника. Все опрошенные разделяют точку зрения, что работа воспитателей должна быть открыта для родителей и выражают убеждения в необходимости разрешить им часто приходить в помещение группы, которую посещает их ребенок.

В то же время, как показывают результаты опроса, реализация этих предложений на практике вызвала у респондентов определенные затруднения. Так, например, все три группы опрошенных считают, что многие родители не интересуются тем, чему и как учатся их дети в детском саду.

Предварительные же исследования среди семей свидетельствуют об обратном. Абсолютное большинство родителей (99%) проявляют устойчивый интерес к процессу обучения их детей.

Аналогичная ситуация складывается и с представлением воспитателей о сверхзанятости родителей, которая не позволяет им постоянно быть в контакте с педагогом, а также заниматься со своим ребенком дома. По результатам того же семейного опроса подавляющее большинство родителей не считают себя чрезмерно занятым для регулярного общения с воспитателем (97%) и лишь 10% из них подтверждают тот факт, что они не имеют возможности участвовать в занятиях с ребенком в детском саду и дома из-за большой загруженности служебным и бытовыми делами.

Такое явное несовпадение мнений демонстрирует, что декларируемая педагогами индивидуальная работа с семьями на практике осуществляется не всегда эффективно. Зачастую реальные интересы и возможности родителей оказываются неучтенными, а значит неиспользованными во благо детей³.



IV.3. Конфиденциальность.

Вся информация, используемая программой для качественной работы с детьми, должна быть объективной, основанной на фактах и практически необходимой для работы воспитателей.

Её источники – профессиональные наблюдения педагогов и специалистов, а также, безусловно, знания и опыт родителей. Многие родители очень щепетильно относятся к необходимости предоставления информации о развитии и поведении ребенка в семье из опасения, что она будет истолкована во вред ребенку. Если у ребенка к тому же серьезные проблемы с развитием или здоровьем, родители могут не захотеть это обсуждать, полагая, что это закрытая семейная информация. Дети с особенностями в развитии часто попадают в обычные группы детских садов по желанию родителей, которые иногда сознательно скрывают проблему в интересах собственного ребенка. Они обоснованно рассчитывают на то, что типично развивающиеся сверстники могут позитивно повлиять на развитие их ребенка во время игр и общения в детском саду. Этот процесс специалисты в области коррекционного образования называют скрытой интеграцией или стихийной инклюзией.

³ Исследования проводились под руководством к.п.н. Зайцева С.В. г. Москва.

В программе, ориентированной на ребенка, включение детей с особыми потребностями в обычные группы принимается как данность, как законное право семей в современном обществе. Однако для работы с такими детьми особенно важна дополнительная профессиональная подготовка педагогов и согласованная работа команды детского сада и специалистов для создания необходимых условий и обеспечения равных шансов для развития каждого ребенка.



Соблюдение педагогами конфиденциальности – обязательное правило при работе с детьми в программе. Конфиденциальность можно определить как неразглашение доверительной информации, полученной от семьи, передача ее лишь профессионалам для использования на благо семьи. Все, кто занят в программе, должны быть предупреждены, что любая информация, любые беседы и записи не подлежат оглашению.

Педагоги несут ответственность по защите семейной информации, полученной в устной или письменной форме. Для использования этой информации требуется письменное согласие семьи. Необходимо проводить инструктаж по технике конфиденциальности.

Основные правила по обеспечению конфиденциальности

Семьи имеют право на неразглашение информации личного характера, которая становится известной персоналу детского сада в ходе реализации программы. В связи с этим следует придерживаться следующих правил:

1. Родители должны быть главным источником информации о самих себе и о ребенке, причем педагогам следует ограничиваться сбором только той информации, которая необходима для программы воспитания данного ребенка.
2. Родителям запрещается знакомиться с материалами, касающимися других детей.
3. Данные о детях и семьях открыты только для персонала детского сада и, в случае необходимости, для консультантов (в той мере, в какой этого требуют обстоятельства).
4. Следует предупредить членов семей о том, какая информация будет сообщаться всему педагогическому коллективу и почему это будет делаться.
5. Не сообщайте информацию лицам, не занятым в программе, без письменного разрешения семьи, за исключением случаев, когда речь идет о дурном обращении с детьми или отсутствии заботы о них.
6. Консультации с другими организациями и лицами возможны только с согласия семей и в указанных ими пределах.
7. Раз в году при участии родителей и педагогов следует уточнять, какая информация будет собираться и как и кому сообщаться.
8. Рассказывая о планах проведения политики конфиденциальности, укажите, как будет использоваться информация, полученная с помощью опросников.
9. Записывайте и храните только ту информацию, которая существенна для реализации программы и не вызывает возражений родителей.

РАЗДЕЛ V. РАБОТА С ПРОЕКТАМИ



Ориентация на «знания-умения-навыки», долгое время считавшаяся целью образования, становится средством. Сегодня необходимы такие технологии, которые учитывали бы не только педагогические требования, но и психологические механизмы развития детей.

V.1. Проектно-тематическое обучение

К одной из таких образовательных технологий можно отнести проектно-тематическое обучение, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой дети познают окружающий мир и воплощают новые знания в реальные продукты.

Такое обучение подразумевает объединение различных предметов учебного плана с помощью какой-нибудь интересной идеи, которая может быть рассмотрена с точки зрения нескольких дисциплин. Проектно-тематическое обучение ориентировано на всеобъемлющее развитие, а не на концентрацию неких изолированных областей знания, что для детей-дошкольников совершенно неестественно. Оно задаёт такую организацию учебного процесса, при которой дети могут увидеть связи между различными дисциплинами, а также взаимоотношение между изучаемыми предметами и реальной жизнью. Например, в процессе темы «Зоопарк» дети могут:

- изучать математику (пересчитать всех обитателей зоопарка, сравнить их по размеру, весу и т.д.);
- получить начальные географические сведения (определить, из какой страны и с какого материка звери, найти на карте или глобусе эти страны и материки);
- изучить различных животных и одновременно практиковаться в их изображении;
- составить рассказы об этих животных и создать на их основе книгу;
- реализовать проект создания зооуголка в своём детском саду.

Проектно-тематическое (или интегрированное) обучение – это глубокое, интенсивное, длительное изучение детьми совместно с педагогами и при их поддержке какой-либо проблемы или вопроса.

V.2. Планирование при проектно-тематическом обучении

Отличие проектно-тематического планирования обучения от привычного блочно-тематического в том, что исследуемая проблема или область

Проект – это специально организованный взрослым и выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ

знания не похожи ни на одну другую тему из программы или учебника, готовой методической разработки. Это всегда то, что возникло в конкретном сообществе под названием «группа... детского сада №...». Это то, что уникально именно для данного дошкольного сообщества, что возникло из его потребностей и интересов. При проектно-тематическом обучении, в ходе которого изучается сразу несколько дисциплин, от педагога требуется способность к планированию и сотрудничеству. Реализация проектно-тематического подхода требует от педагога следующих умений:

- самостоятельно конструировать поток знаний, умений и навыков детей;
- анализировать и принимать решения;
- работать в команде, в том числе и с детьми.

Проектно-тематическое обучение помогает создать условия для реализации детьми своих способностей и потенциала личности. Работа над темой и проектами помогает:

- создать в группе атмосферу, стимулирующую социальную, игровую, творческую, экспериментально-познавательную инициативу, атмосферу раскованности, в которой ребёнок чувствует право на самоопределение, на поиск, выбор, где он не боится совершить ошибки, чувствует поддержку взрослого и всего окружения, учится общаться, оказывать поддержку другому;
- сконструировать богатую и хорошо структурированную развивающую предметную среду;
- обеспечить гибкое индивидуализированное направление деятельности детей в соответствии с социально-педагогическими ценностями и целями, их педагогическую поддержку.

При организации работы на основе проектов и тем, педагог должен владеть, как минимум, двумя важными умениями:

1. Уметь составлять собственный учебный план (программу для конкретных детей своей группы)

2. Уметь составлять индивидуализированные программы для конкретных детей

«В идеальной программе... - то, что должно выделяться, не есть успешность обучения, это, прежде всего, есть развитие новых установок, новых интересов, нового опыта»

Dewey J./ Democracy and Education / Illinois University, 1985

Педагог заполняет ребёнка не знаниями в прямом смысле этого слова, а стремлением учиться, познавать мир и никогда не останавливаться при этом.

Большое значение имеет интерес ребёнка к выполняемой деятельности, осознание им необходимости данных знаний для реальной жизни, что делает познавательный процесс естественным и значимым.

Педагоги дошкольного образовательного учреждения, работающие с использованием проектно-тематического подхода, в рамках программы: целенаправленно (пользуясь Временными (примерными) требованиями к содержанию и методам воспитания и обучения в ДООУ, федеральны-

ми требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования),

целесообразно (исходя из наблюдений за детьми),

плановмерно (планируя ежедневно), выработывают у ребёнка новые формы познания, поведения и деятельности, что, в конечном итоге, и означает организацию полноценного психического и физического развития детей дошкольного возраста.

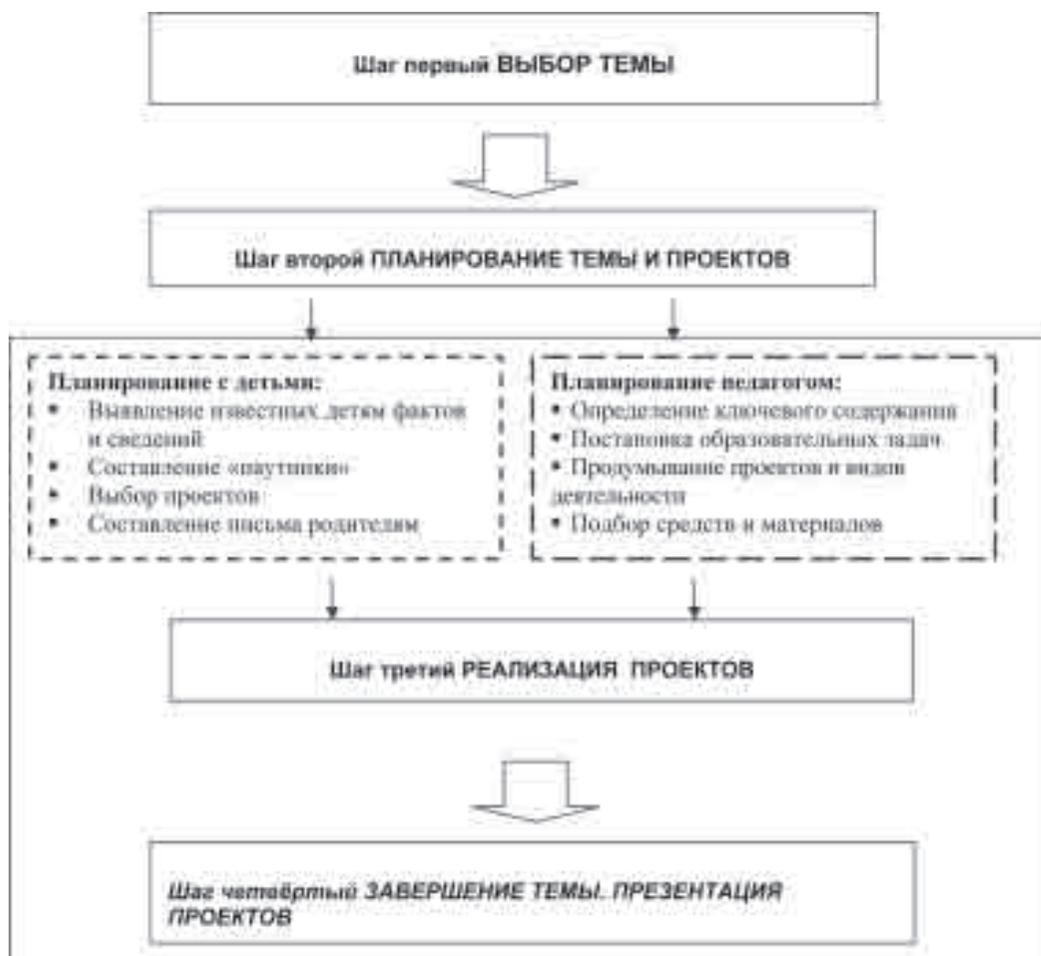
V.3. Как выбрать тему и какие бывают проекты?

Что принимается в дошкольном учреждении за тему и проект?

Тема – ограниченная область знаний, выделяемая на основе наблюдения познавательных потребностей и интересов детей и реализуемая в проектах. Примеры тем: кошки, цирк, мой двор и т.д. Работа над темой – познавательная и предметная деятельность, инициируемая детьми, координируемая педагогом и реализуемая в проектах.

Проект – специально организованный педагогом и выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ. Проект – осуществление замысла (изготовление книги, модели, очистка воды песком, постановка спектакля, посадка дерева и т.д.) Существуют универсальные проекты – их легко включать в работу практически над каждой темой. Их можно подразделить на изготовление изделий и подготовку представлений. Могут быть комбинированные проекты – это представления с использованием предварительно изготовленных изделий (показы моделей одежды, кукольный спектакль и т.д.).

Пошаговая реализация темы в детском саду



В программе используются следующие типы проектов:

| | |
|---|--|
| Исследовательские | Дети совместно со взрослыми формулируют проблему исследования, обозначают задачи исследования, определяют методы исследования, источники информации, исследуют, обсуждают полученные результаты, выводы, оформляют результаты исследования |
| Ролево-игровые | С элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы |
| Информационно-практико-ориентированные | Дети собирают информацию и реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы (оформление группы, проект изоуголка, проект правил группы, витражи и т.д.) |
| Творческие | В таких проектах дети договариваются о планируемых результатах и форме их представления (совместная газета, видеофильм, праздник) |

Желательно, чтобы выбранные проекты относились к разным видам по следующей классификации:

- индивидуальная деятельность (получаемый продукт – результат работы одного ребенка), далее из таких личных изделий можно простым объединением, например, в выставку, сделать и коллективный продукт (слабо связанный);
- работа в малых группах (поделки, коллажи, макеты и т.д.);
- коллективная деятельность детей (концерт, спектакль с общей подготовкой и репетициями, одна большая общая поделка, которая изначально задумывается как некая целостность, видеофильм с участием всех желающих детей).

Каждый проект должен быть доведен до успешного завершения, оставляя у ребенка чувство гордости за полученный результат. Для этого в процессе работы над проектами педагог помогает детям соизмерить свои желания и возможности.

V.4. Образовательные результаты при проектно-тематическом обучении⁴

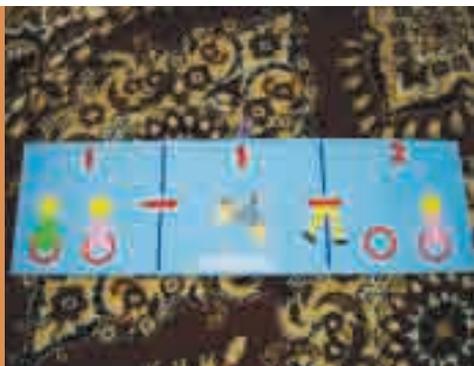
К образовательным результатам проектно-тематического обучения можно отнести способность ребенка:

- контролировать свое поведение,
- сформулировать свой интерес, предпочтение, намерение,
- комментировать свои действия,
- выполнять простые правила, следовать простому алгоритму (в работе с предметами или общении в группе),

⁴ В этом разделе, как и во всех прочих, речь идет об ожидаемых результатах; в дошкольном возрасте образовательные результаты рассматриваются только как ориентир развития ребенка и не могут служить основанием для любых контрольных проверок.

- организовать свою работу (разложить материалы, отбирать необходимое),
- договариваться о правилах,
- задавать вопросы и отвечать на вопросы в пределах своей осведомленности и опыта,
- присваивать полученную в простой форме информацию (слушать, наблюдать),
- совершать на элементарном уровне действия по обработке информации: сравнивать, обобщать, выделять признаки, замечать изменения,
- делать спонтанные и подготовленные высказывания в пределах определенной заранее темы,
- высказываться в связи с высказываниями других,
- устанавливать контакты,
- поддерживать разговор,
- использовать элементарные нормы общения.
- сотрудничать (со взрослыми и с детьми разного возраста) в предложенных формах.

Следует отметить, что знания, умения и навыки рассматриваются в данном случае в качестве важнейшего средства не только общего развития ребенка, но и обеспечения базы для формирования ключевых компетентностей.



РАЗДЕЛ VI. ПЛАНИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Для того чтобы добиться эффективного баланса между индивидуальными интересами и потребностями детей, с одной стороны, и образовательными задачами, которые ставит перед собой педагог, с другой стороны, нужно, как минимум, знать, каковы эти интересы и потребности, и как они изменяются со временем. У педагогов, работающих с детьми, должны быть ясные представления об индивидуальных особенностях каждого ребёнка, специфическом характере развития каждого из них. Программа, ориентированная на ребёнка, нацелена на индивидуальное раскрытие и развитие каждого ребёнка.

Индивидуализация достигается за счет учета наличного уровня развития каждого ребенка и планирования соответствующих видов деятельности, которые гарантировали бы каждому ребенку возможность добиться успеха. Для этого требуется всесторонняя информация о развитии ребенка, включая здоровье, уровень физического и эмоционального, а также когнитивного развития. Работа воспитателя представляет собой процесс принятия решений, в ходе которого воспитатель наблюдает за ребенком, определяет, на какой стадии тот находится в наиболее существенных областях развития, и в соответствии с этим осуществляет планирование. Полученная информация позволяет выработать индивидуальные цели развития детей и создать наиболее благоприятные условия для развития ребенка в детском саду, оказать ему поддержку на основе его индивидуальных интересов, возможностей и особенностей.

Программа, ориентированная на ребёнка, нацелена на индивидуальное раскрытие и развитие каждого ребёнка

VI.1. Роль наблюдения в личностно-ориентированном образовании

Систематические и специально организованные (имеющие определённую цель и процедуру) наблюдения – залог высокого качества Программы, ориентированной на ребёнка. Главная цель наблюдений – сбор информации, которая обсуждается с педагогами и родителями и используется для планирования и осуществления деятельности с детьми (организация развивающих ситуаций), чтобы наилучшим образом удовлетворить потребности и интересы каждого ребёнка.

Индивидуализация

Педагоги используют свои знания о развитии детей, а также свои взаимоотношения с детьми и их семьями для того, чтобы понять и оценить многообразие детей в каждой группе детского сада и учесть уникальные потребности и потенциальные возможности каждого ребёнка.

Индивидуализация обучения – это учёт в процессе обучения индивидуальных особенностей ребёнка во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются.

Индивидуализированное обучение является типом обучения, которое учитывает вклад каждого отдельного ребёнка в процесс обучения.

Индивидуализация – учёт различий в темпах, стиле и модальности обучения отдельных детей. Процесс, позволяющий максимально развивать сильные и усиливать слабые стороны ребёнка.

Педагоги ценят своеобразие каждой группы и учитывают уникальные потребности и потенциальные возможности каждого ребенка. Они деликатно и ненавязчиво ведут каждого ребенка в том направлении, которое соответствует его собственной траектории развития. При таком подходе ребенок растет и развивается в собственном темпе.

Постоянное наблюдение за интересами детей и их деятельностью даёт ответ на четыре основных вопроса, определяющих индивидуализированный подход к обучению.

- **Каков уровень готовности детей к содержанию и методам обучения?**
- **Каковы их интересы и что их особенно волнует сейчас?**
- **С какими материалами они могут работать более эффективно?**
- **Каков индивидуальный способ познавательной деятельности у каждого ребёнка?**

Наблюдение помогает воспитателю дать объективные ответы на эти вопросы, получить информацию о развитии каждого ребёнка, понять, как дети взаимодействуют в группе, как дети воспринимают друг друга, и насколько образовательная среда группы соответствует индивидуальным потребностям каждого ребёнка.

VI.2. Разработка индивидуальной программы обучения

Педагоги в программе, ориентированной на ребёнка, знают сильные стороны личности каждого ребёнка, ежедневно наблюдают за детьми, совместно анализируют данные своих наблюдений и разрабатывают индивидуальные программы обучения детей.

- От наблюдения и оценки к планированию учебной программы для каждого ребёнка
- Содержание индивидуальной программы обучения (ИПО)

В программе, ориентированной на ребенка, существует порядок шагов, которые делает воспитатель, планируя образовательный процесс для



каждого ребенка:

Педагоги, работая в команде со специалистами и родителями детей, собирают информацию о детях и систематизируют её. Затем эта информация анализируется, обсуждается с родителями и вносится в текущий план воспитателя. Принимаются совместные решения по поводу индивидуальных целей и задач развития каждого ребёнка и группы детей. При этом учитываются интересы и потребности конкретных детей. Реализация плана педагогами предполагает организацию деятельности с детьми, подбор методов, средств и материалов для достижения индивидуальных целей развития. И, наконец, заключительный этап цикла наблюдения – оценка результатов и переход к новым наблюдениям.

VI.3. Наблюдение, оценивание и планирование

При разработке планов деятельности группы педагоги используют результаты наблюдений за детьми и вносят необходимые коррективы. Они планируют разнообразные виды деятельности детей, учитывают их потребности, способности, возможности, интересы и стили обучения, а также вносят изменения в развивающую среду группы.

Результаты наблюдений регулярно обсуждаются в команде педагогов и с родителями каждого ребёнка и используются для принятия совместных решений. Образовательные задачи программы и индивидуализация педагогического процесса предполагают достаточно детальное знание воспитателем каждого ребёнка. Воспитателям важно иметь представление о характерологических особенностях ребёнка – чтобы быть адекватным при установлении контакта с ним, об индивидуальных интересах и способностях – чтобы организовать среду, мотивирующую активную творческую деятельность ребёнка, о знаниях и умениях ребёнка – чтобы выполнить программу развития ребенка.



Школы и многие детские образовательные учреждения всё ещё ориентированы на методы прямого педагогического тестирования и на психологические тесты. С точки зрения специалистов дошкольного образования и психологов, существуют серьёзные возрастные ограничения на использование тестовых методов. Дошкольников очень трудно тестировать в силу недостаточной произвольности их поведения. Тесты не учитывают зону ближайшего развития ребёнка, отсюда невысокая достоверность, прогностичность результатов тестирования, а также

большие затраты времени. Хотя стандартизированные тесты и могут дать определённую информацию о том, что знает ребёнок, они не дают информацию о действительно важных особенностях ребенка, которые необходимы для индивидуализированного обучения и составления программ обучения для данного ребёнка. У стандартизированных тестов отмечены следующие недостатки:

- тестирование даёт бедную картину развития ребёнка, охватывая только некоторые области;
- тесты показывают только те результаты, которые ребёнок демонстрирует в данный момент времени (например, результат тестирования может зависеть от состояния здоровья ребёнка или степени ком-

форта, который ребёнок испытывает во время тестирования);

- тестирование предполагает привлечение специалиста – психолога, как посредника между воспитателем и ребёнком;
- тесты основаны на конкретных заданиях (часто это или письменные или устные задания), часто предполагающих правильные или неправильные ответы;
- снижается статус воспитателя, происходит отчуждение воспитателя и ребёнка.
- тестирование проводится периодически, а не постоянно и систематически;
- тестирование ведёт к подмене образовательных целей;
- тестирование не выявляет в достаточной степени уровень социально-эмоционального развития ребёнка, тесты не дают информации о способности ребёнка взаимодействовать с другими;
- тестирование больше ориентировано на то, что дети уже знают или умеют. Тесты ничего не говорят нам о том, что ребёнок учится делать, как он учится (стиль обучения) и осваивает новую задачу с помощью воспитателя, взрослого или сверстников;
- тестирование порождает тенденцию к наклеиванию «ярлыков», оценочных суждений, сравнению детей друг с другом, что отрицательно влияет на эмоциональное благополучие детей и их познавательную мотивацию.

Таким образом, в работе с детьми дошкольного возраста необходима другая, отличная от тестирования система сбора данных о ребёнке и постоянное текущее отслеживание уровня его продвижения. Дети проходят через одни и те же стадии развития, но не все в одном и том же возрасте. Предлагаемая система педагогической оценки развития и актуального состояния ребёнка опирается преимущественно на данные наблюдений и сбор фактических свидетельств уровня развития детей и их индивидуальных особенностей. Педагогическая оценка развития и актуального состояния ребёнка даёт педагогу простор и для выбора, и для творчества.

Теория психосоциального развития Э. Эриксона определяет возрастные стадии развития отношения индивидуума к социальному окружению: от рождения до года у ребёнка формируется отношение доверия, в 1-3 года – автономия, в 3-6 лет – инициативность, в 6-12 – достижение. Если семья, детский сад, школа и общество в целом подавляют инициативу, любознательность, креативность и не поощряют усилия ребёнка по выполнению и завершению определённых задач, то у ребёнка может сформироваться чувство вины и комплекс неполноценности.

Л.С. Выготский в своих исследовательских работах по дошкольному возрасту уделял зоне ближайшего развития ребёнка и роли взрослого в развитии и обучении детей: «Мы показываем ребёнку, как нужно решить задачу, и смотрим, может ли он, подражая показу, выполнить решения. Или мы начинаем решать задачу и предоставляем ребёнку закончить её. Или мы предлагаем ребёнку решать задачи, выходящие за пределы его умственного возраста, в сотрудничестве с другим, более развитым ребёнком, или, наконец, мы объясняем ребёнку принципы решения задачи, ставим наводящие вопросы, расчлняем для него задачу на части и т.д.». Именно заинтересованность и познавательная активность являются самыми важными в обучении для развития ребёнка.

Понятие «зона ближайшего развития» введено Л.С. Выготским, по-

В работе с детьми дошкольного возраста необходима другая, отличная от тестирования система сбора данных о ребёнке и постоянное текущее отслеживание уровня его продвижения

казавшим, что реальные отношения умственного развития к возможностям обучения могут быть выявлены с помощью определения актуального уровня развития ребёнка и его зоны ближайшего развития.

Актуальный уровень – запас знаний и умений, сформированных у ребёнка к моменту исследования;

Зона ближайшего развития – расхождение в уровне трудности задач, решаемых ребёнком самостоятельно (актуальный уровень развития) и под руководством взрослого.

Таким образом, педагогическое оценивание включает оценку широкого спектра навыков, способностей и склонностей во всех областях развития ребёнка. Оценивается область параметров развития ребёнка, которые необходимо систематически отслеживать в сфере социально-эмоционального развития детей. Например, важно проследить, как ребёнок взаимодействует со своими сверстниками и взрослыми, осуществляет свой выбор, планирует свою деятельность, ставит цель, участвует в деятельности, доводит начатое до завершения и оценивает свои результаты. Этот блок является очень важным в программе, ориентированной на ребёнка.

В программе предусмотрена система наблюдения и регистрации поведения детей. Ее цель состоит в том, чтобы создать наиболее благоприятные условия для развития ребенка в детском саду, оказать ему поддержку на основе его индивидуальных возможностей и потребностей. Результатом наблюдения является информация, которая позволяет выработать индивидуальные цели воспитания и обучения детей. Цель развития – своя для каждого ребёнка, поскольку разные дети обладают разным исходным уровнем развития, разными способностями, склонностями и интересами. В дальнейшем, опираясь на эти цели, педагог может, например, преобразовывать развивающую среду таким образом, чтобы вызвать у ребёнка интерес к освоению определенного содержания и тем самым создать новые возможности для развития детей.

Традиционно в отечественном дошкольном образовании основной целью наблюдений считается контроль за успешностью исполнения детьми взрослых требований. Программа, ориентированная на ребёнка, отводит наблюдению принципиально иную роль – изучение динамики изменения индивидуальных интересов и образовательных потребностей детей. Результаты наблюдений используются воспитателем, прежде всего, для того, чтобы изменить свою собственную деятельность (а не деятельность детей), сделать её более адекватной изменяющимся интересам и потребностям детей.

Для того чтобы проводимые с детьми занятия соответствовали их индивидуальным и возрастным особенностям, наблюдения должны вестись постоянно за каждым ребёнком с тем, чтобы выявить его возможности, потребности, интересы, темперамент и стиль восприятия. Такая информация может быть получена в ходе систематического и специально организованного (имеющего определённую цель и процедуру) наблюдения.

VI.4. Основные методы сбора информации о ребёнке

- Систематическое структурированное наблюдение;
- Описание случаев и регистрация эпизодов – короткие описания

Результаты наблюдений за детьми используются воспитателем, прежде всего, для того, чтобы изменить собственную деятельность (а не деятельность детей)

конкретных случаев;

- Повествовательные или дневниковые записи (записи впечатлений о групповой и индивидуальной деятельности), которые фиксируются в конце каждого дня;
- Фотографии;
- аудиозаписи (образцы речи и т.д.) и видеозаписи, транскрипция речи;
- Сохранение продуктов детской деятельности (рисунки, поделки, аппликации, вырезанные или вылепленные фигурки, написанные буквы, цифры, детские каракули работы ребёнка);
- Составление карты наблюдения, в которой перечисляются навыки и умения (ключевые компетентности);
- Беседы с родителями, анкеты, опросники;
- Общение со специалистами (психолог, предметник, врач, логопед);
- Записи с родительских конференций;
- Беседы и интервью с ребёнком с использованием открытых вопросов, получение ответов от детей;
- Рассказы детей;
- Портфолио, или «Папки достижений»
- дневниковые заметки. Это краткие описания конкретных случаев, высказываний, поведения детей, на которые обратил внимание педагог, наблюдая за детьми. Эти заметки дают фактическую информацию о том, что случилось, когда и где, при каких обстоятельствах, и свидетельствуют об успехах, достижениях и проблемах детей, подгруппы или группы в целом. Дневниковые записи педагоги могут делать в специальных блокнотах, на бланках и карточках.

Воспитатель начинает со сбора информации о развитии ребёнка, его интересах, склонностях, увлечениях, стиле общения и мышления и т.д. Чтобы получить полную и объективную оценку развития и актуального состояния ребёнка, необходимо использовать

- разные методы сбора информации;
- различные источники информации;
- различные ситуации для повторения процедуры сбора информации.

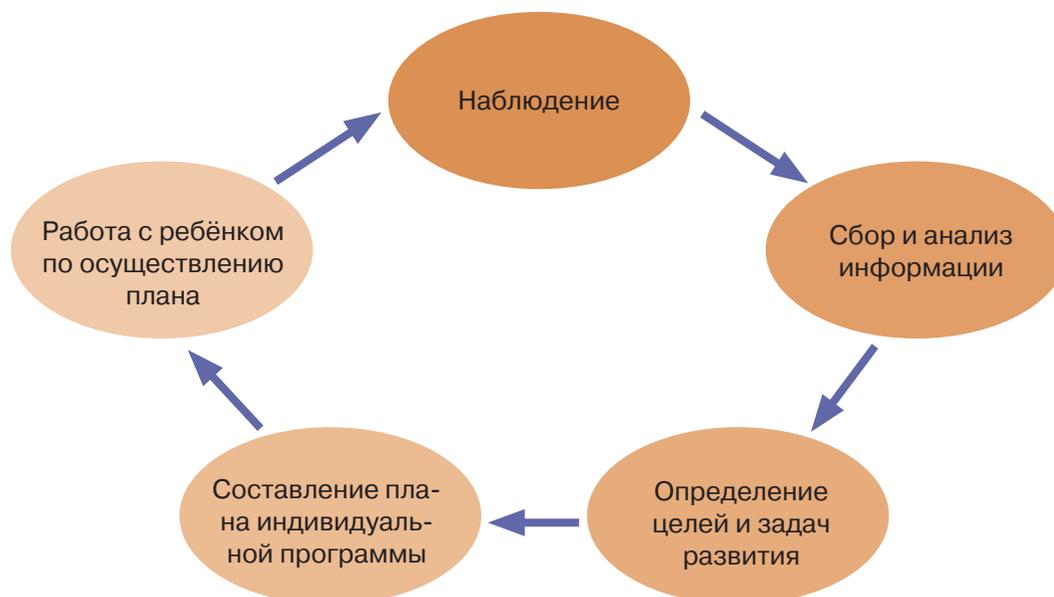
Педагоги используют разные методы и техники сбора информации о ребёнке.



VI.5. Наблюдение.

Наблюдение представляет собой основной, самый важный метод сбора информации о детях в группе детского сада. Наблюдение - основа целенаправленного планирования и индивидуализации программы в соответствии с потребностями и интересами отдельных детей и группы

Процесс наблюдения и оценки представлен на следующей схеме: от наблюдения и сбора информации о ребёнке к действиям педагогов и родителей по осуществлению индивидуальных планов и программ развития



детей.

Наблюдение проводится систематически, регулярно и ненавязчиво. Ребёнок находится в знакомой обстановке и ведёт себя естественно и спокойно, не догадываясь о том, что за ним наблюдают. Педагоги наблюдают за тем, как ведёт себя ребёнок в разных ситуациях: в игре со сверстниками, на прогулке, на занятиях, в свободное время; их интересует реакция ребёнка на конфликт и похвалу, на заданный вопрос и на предложение обсудить что-то. Наблюдатель (исследователь) может увидеть личность ребёнка в целом. Наблюдение ведётся за всеми видами деятельности и проявлениями поведения ребёнка любого возраста. Наблюдения проводятся за всеми детьми в разное время суток в течение всего года. В фокусе наблюдения находятся все центры активности группы, а также открытая площадка и другие помещения. Очень полезно также проводить наблюдения, когда воспитатели осуществляют домашние визиты в семьи детей, предварительно получив согласие родителей.

Любое наблюдение должно иметь конкретную цель. Таким образом, педагогам необходимо ставить перед собой цели развития и ограничивать использование результатов оценки строго применительно к тем целям, для которых проводится оценка. Воспитатель, взаимодействуя с ребёнком, должен иметь в виду одну или несколько целей, важных для развития именно этого ребёнка. В программе, ориентированной на ребёнка, целью наблюдения становится индивидуальное планирование, постановка целей и задач развития каждого ребёнка, работа по осуществлению индивидуальной программы и наблюдение за прогрессом ребёнка.

Оценка требует соблюдения определённых правил, базируется на определённых принципах и имеет свою технологию и ограничения.

VI.6. Основные характеристики реальной оценки

Реальная оценка должна:

- ориентировать воспитателя в его работе с ребёнком;
- вовлекать родителей в процесс образования ребёнка и ориентировать в нём;
- мотивировать и направлять действия ребёнка, ориентировать его

на социальные ценности, формировать у ребёнка позитивный образ «Я», способствовать становлению его самооценки;

- подчёркивать исследовательский характер педагогического процесса.

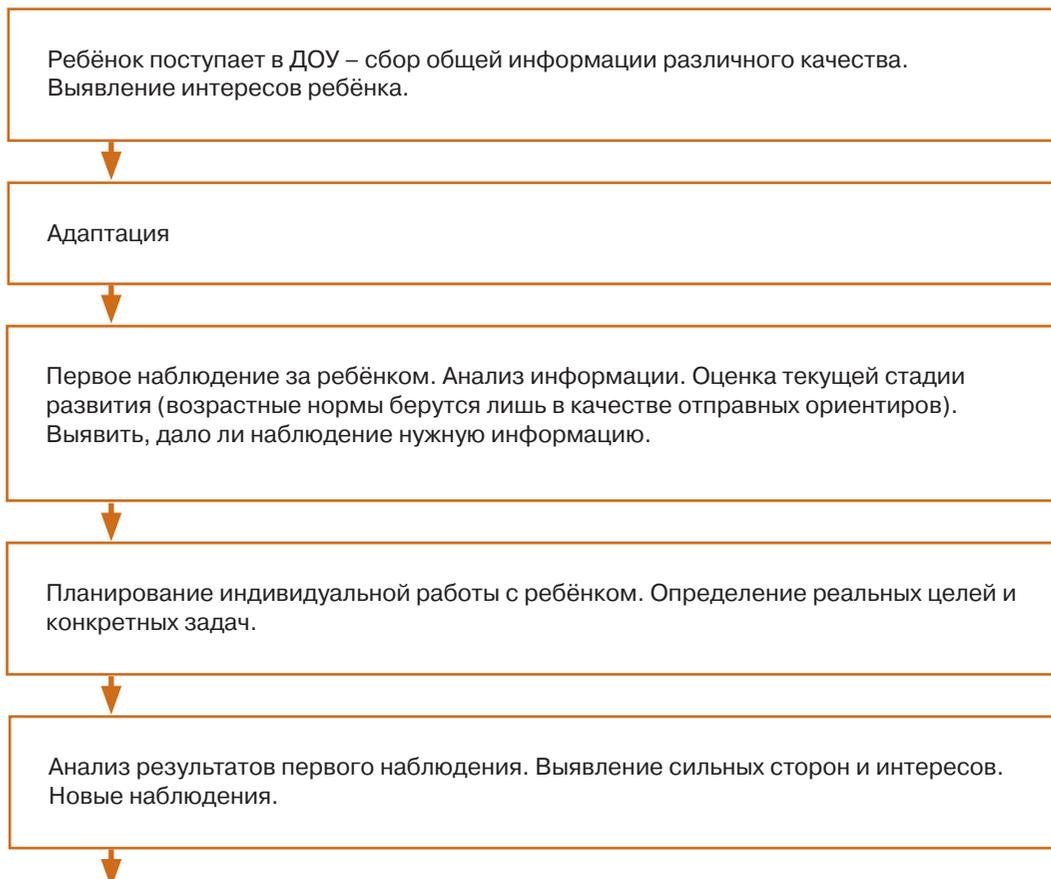
Чтобы выполнить эти функции оценка должна быть:

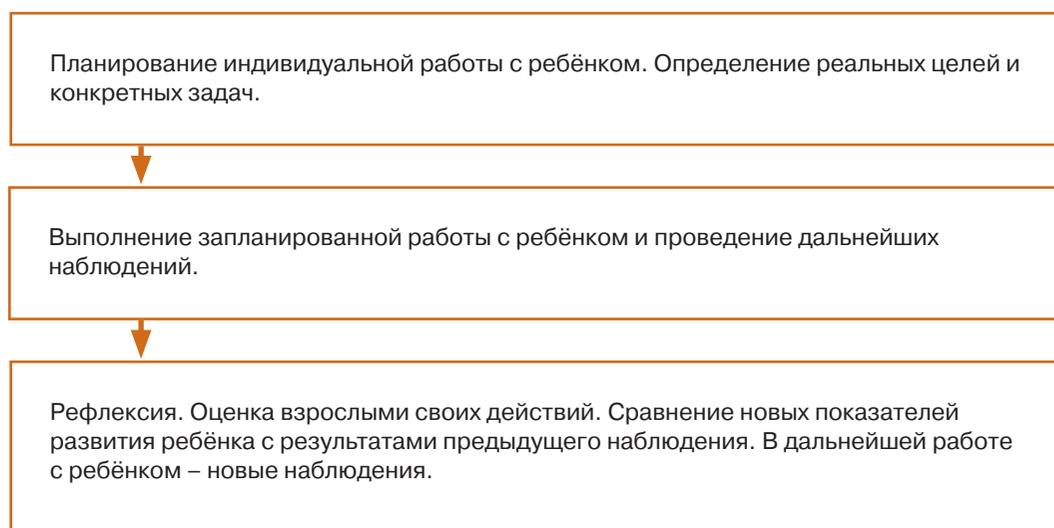
- многомерна;
- целостна;
- непрерывна и кумулятивна;
- критериально ориентирована;
- нацелена на выявление сильных сторон ребёнка;
- основана на действиях ребёнка в разнообразных ситуациях открытого типа;
- абсолютно понятна для воспитателей, родителей и детей.

Наблюдение и оценка помогают

- узнать ребёнка
- идентифицировать сильные стороны ребёнка
- наблюдать взаимоотношения ребёнка с остальными
- наблюдать личностные предпочтения и выбор
- наблюдать и фиксировать стиль обучения, также как и стиль, формирующийся при обучении
- обеспечить обратную связь и поддерживать ребенка
- определять потребность в раннем вмешательстве при работе с ребёнком, испытывающим постоянные затруднения
- обеспечить профессиональную, объективную и честную оценку прогресса ребёнка в обучении

Цикл наблюдения можно представить в виде следующих составляющих





щих этапов.

Анализ результатов наблюдения за ребёнком предполагает обмен информацией между воспитателями, родителями и детьми, обсуждение фактов со специалистами, уточнение информации при разговоре с ребёнком (метод свободного интервью). Ребёнок также учится самостоятельно оценивать себя (самооценка и рефлексия).

Сведения о развитии ребёнка, полученные в результате проведения систематических наблюдений, являются неотъемлемой основой для построения конструктивного взаимодействия между педагогами детского сада и семьями детей, что способствует активному вовлечению семьи и привлечению родителей к процессу принятия решений, касающихся всех аспектов, касающихся развития их ребёнка. Результаты наблюдений регулярно обсуждаются с родителями каждого ребёнка и используются для принятия совместных решений. В программах, ориентированных на ребёнка, родители получают регулярную и персональную информацию (преимущественно в позитивных тонах), которая основывается на результатах документальных систематических наблюдений за их детьми.

VI.6. Карта наблюдений.

Карта является наиболее формализованным методом наблюдения. В карте определены и описаны все параметры, подлежащие отслеживанию. Как правило, параметры карты наблюдения представляют собой список знаний, умений личностных качеств, которыми овладевают дети по мере их развития. Благодаря своей внутренней строгой структуре карта наблюдений позволяет педагогу видеть и чётко фиксировать развитие каждого ребёнка по широкому спектру разнообразных и значимых для педагога направлений, держать под контролем как отдельные параметры, так и целостную картину прогресса. Полученная в результате информация используется педагогом для постановки педагогических целей, коррекции собственной деятельности и обеспечения эффективной поддержки развития каждого ребёнка и группы в целом.

Наблюдая за детьми, педагоги выступают в роли фасилитаторов и осуществляют невербальную и вербальную поддержку ребёнка. К невербальной поддержке относятся следующие действия педагогов: выбор позиции «глаза на одном уровне», выслушивание, заинтересованность идея-

ми детей, отсутствие критических замечаний, имитация деятельности детей, использование материалов, которыми играют дети. Вербальная поддержка включает обсуждение целей детей, предложение интересных идей и ситуаций для деятельности, участие в драматической игре, моделирование способов деятельности для решения проблем, которые возникают у детей.

Для развития навыков коммуникации педагоги помогают детям общаться без конфликтов и создают ситуации, чтобы дети обращались друг к другу за помощью. Для развития познавательной активности и навыков планирования своей деятельности педагоги поощряют детей отвечать на собственные вопросы, способствуют тому, чтобы дети имели возможность проявить самостоятельность и инициативу.

Следующие советы могут помочь воспитателю, который проводит систематические наблюдения:

- Определите для себя, что именно вы будете наблюдать;
- Составляйте реалистичную схему наблюдений;
- Наблюдайте за детьми при различных обстоятельствах в различное время в течение дня;
- Старайтесь, чтобы дети не заметили, что за ними наблюдают;
- В конкретный момент наблюдайте только за одним ребёнком;
- Наблюдайте именно то, что делает ребёнок;
- Документируйте факты, а не свои обобщения;
- Старайтесь, чтобы ваши мнения и убеждения не влияли на оценку ребёнка;
- Сразу же записывайте результаты наблюдений;
- Записывайте контекст наблюдения, отмечайте дату, время и обстоятельства;
- Записи должны быть точными и конкретными;
- Записи должны быть объективными;
- Выбирайте объективную систему записи наблюдений;
- Процесс записи должен быть простым;
- Соблюдайте конфиденциальность;
- Избегайте поспешных обобщений, выдвигайте много разных гипотез;
- Обсуждайте факты с коллегами, родителями и специалистами.



VI.7. Портфолио

Идея использования портфолио ребёнка в последнее время получает широкое распространение. Различные авторы характеризуют портфолио ребёнка как:

- коллекцию работ ребёнка, всесторонне демонстрирующую не только результаты его деятельности, но и усилия, приложенные к их достижению, а также очевидный прогресс в компетентностях ребёнка по сравнению с его предыдущими результатами.
- выставку достижений ребёнка за тот или иной период (полугодие, год):
- форму целенаправленной, систематической и непрерывной оценки и

самооценки результатов ребёнка;

- демонстрацию продуктов деятельности ребёнка, предполагающую его непосредственное участие в выборе лучших и наиболее интересных, по мнению ребёнка, работ, для всеобщего обозрения, а также их самоанализ и самооценку.

«Портфолио» – коллекция работ, которые ребенок выполнил в течение некоторого времени. Она может включать рисунки, рассказы, продиктованные ребенком воспитателю или записанные родителями, результаты попыток писать слова и числа. Портфолио может включать образцы речи, т.е. транскрипционную запись слов и выражений ребенка, с помощью которых он пытается выразить свои мысли и соображения, фотографии, отражающие деятельность ребенка, аудиозаписи его речи, записанный воспитателем оригинальный вопрос, заданный ребёнком.

РАЗДЕЛ VII. ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРЫ В ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА



Игра традиционно считается любимым занятием детей-дошкольников. К настоящему времени накопилось большое количество исследований, проведенных как российскими, так и зарубежными учеными, в которых демонстрируется влияние игры на развитие различных компетенций у детей дошкольного возраста. Помимо хорошо изученных механизмов влияние игры на развитие эмоциональной и коммуникативной сфер и на развитие символического мышления, игра также благотворно влияет на развитие произвольности и саморегуляции поведения, закладывая основы рефлексивных и метакогнитивных способностей.

За счет высокой мотивации и контекстуальной поддержки, возникающей в игре, дети, испытывающие трудности в какой-либо сфере развития, зачастую преодолевают эти трудности в игре быстрее, чем в процессе специальных индивидуальных занятий. Сравнительные исследования подтверждают устойчивость положительных эффектов дошкольных программ, ориентированных на игру, демонстрируя преимущество таких программ перед программами, узко нацеленными на подготовку детей к школе, как в области учебных компетенций, так и в области эмоционального благополучия детей.

К сожалению, на практике зачастую развитию игры у детей не уделяется такого же внимания, как, например, развитию речи или мелкой моторики. При этом социальная ситуация развития сегодняшних детей существенно отличается от ситуации, существовавшей 20 или даже 10 лет назад, что отражается в сокращении времени, которое дети сегодня проводят в свободной игре за пределами дошкольного учреждения. В результате уровень игры сегодняшних старших дошкольников нередко не поднимается выше уровня, который раньше был свойственен младшим детям. Это ставит перед педагогами новую задачу, которая никогда ранее так остро не стояла – научить детей играть.

Успешное решение этой задачи требует, прежде всего, более точного определения 1) понятия игры; 2) видов игр, в которые играют дети-дошкольники; 3) понятия уровней игры и, наконец, 4) понятия педагогической поддержки игры

VII.1. Что такое игра?

Одной из основных характеристик игры является то, что ее мотив лежит в самом процессе игры, а не задается каким-то определенным продуктом. В этом смысле необходимо отличать игру как таковую от игровых методов обучения или игровых приемов, используемых в разные моменты организации жизни детей. Эти игровые методы, безусловно, вы-

Игра благотворно влияет на развитие эмоциональной и коммуникативной сфер ребенка, на развитие его символического мышления, произвольности и саморегуляции поведения детей

полняют полезные задачи, но эти задачи определяются педагогом, а не детьми.

Приведем примеры игровых приемов, используемых педагогами для обучения или организации жизни детей.

- Воспитатель носит на шее специальный «волшебный» карандаш, который он использует, когда нужно что-нибудь написать или нарисовать. Когда у одного из детей не получается что-то написать или нарисовать, воспитатель снимает с шеи карандаш, произносит «волшебное» заклинание и вручает карандаш ребенку, объясняя, что при помощи этого карандаша он сможет написать или нарисовать все, что ему хочется.
- Дети увлечены игрой в «цирк» на улице и не хотят идти назад в помещение. Воспитатель предлагает детям поиграть в лошадок, которые сначала бегают по кругу, а потом убегают «за кулисы».
- Во время свободного выбора дети выбирают все центры активности кроме центра грамотности, хотя воспитатель поместил в центр много интересных книжек с картинками и других печатных материалов. Воспитатель решает добавить в центр кукольные кроватки и кукол, объявив детям, что теперь в этом центре будет «детская» и дети, играющие в центре, смогут укладывать малышей спать и читать им книжки. Популярность центра грамотности после этого существенно возрастает.

Применение игровых приемов в не-игровой деятельности обычно повышает интерес детей к этой деятельности и способствует поддержанию этого интереса дольше, чем было бы без применения игровых приемов. Однако следует помнить, что даже обширное применение игровых приемов не заменяет свободной игры детей, в которой игра не ставится на службу каким-либо иным задачам, а подчиняется своей собственной логике. Следует также отметить, что эффективность применения игровых приемов педагогом зависит от того, насколько высок уровень игры, сложившийся у детей к этому моменту: если ребенок не умеет играть, ему трудно будет принять игровую ситуацию, заданную взрослым. Сказанное также относится к использованию игр, предназначенных для детей старшего дошкольного возраста, включая настольные и компьютерные игры. Эффективность использования этих игр в обучающих целях также зависит от того, насколько высок к этому времени уровень развития игровых умений у детей.

VII.2. В какие игры играют дети?

Термин «игра» включает в себя разнообразные категории игр в том числе

- Подвижные игры
- Игры с предметами
- Строительные игры
- Компьютерные и видео игры
- Настольные игры
- Игры с правилами
- Сюжетно-ролевые игры

Эти категории различаются по тому, какое именно влияние игра оказывает на развитие ребенка. Кроме того, развивающее влияние игры за-

Даже обширное применение игровых приемов не заменяет свободной игры детей, в которой игра не ставится на службу решению каких-либо учебных задач, а подчиняется своей собственной логике

висит от возраста ребенка. Так, например, игры с предметами, состоящие по преимуществу из обследования предметов и манипулирования ими, крайне важны для развития детей раннего возраста. Однако если такой вид игры остается доминирующим у старших дошкольников, эти дети могут не полностью развить компетенции (например, коммуникативные), которые наиболее успешно поддерживаются другими видами игры.

VII.3. Насколько развита детская игра?

Ответ на этот вопрос зависит от возраста детей и от конкретного вида игры. Направления развития игры включают в себя переход

- От игры исключительно с реалистичным игровым материалом к использованию все более разнообразных и многофункциональных предметов-заместителей
- От игры с ограниченным количеством сюжетов – к игре с разнообразными сюжетами, развивающимися и изменяющимися по ходу игры. Такой переход не свойственен исключительно ролевым играм, а может происходить и в других типах игры. Например, в строительных играх, дети начинают с постройки простых и однотипных сооружений (башенок) и постепенно осваивают строительство различных зданий, мостов, дорог, и т.д.
- От игры без правил – к игре с правилами. При этом само развитие правил также идет по разным направлениям: от простых - к сложным; от скрытых – к явным; от правил, задаваемых извне – к правилам, задаваемым самими детьми.
- От игры в одиночку – к игре со сверстниками. С одной стороны может возрастать количество детей, одновременно участвующих в игре и способных координировать между собой свои роли, сценарии и использование игрового материала. С другой стороны изменяется характер взаимоотношений детей в игре: от «игры рядом» -- к «игре вместе».
- От игры, задаваемой имеющимися материалами и организацией среды – к игре, в которой дети сами организуют среду и выбирают или изготавливают материалы, согласно их собственным идеям.
- От игры, существующей на протяжении нескольких минут – к игре, разворачивающейся на протяжении нескольких часов, дней или даже недель. При этом от одного игрового эпизода к другому сохраняется определенная преемственность ролей, тем и игровых сценариев.



Обосновывая ведущую роль игры в развитии детей дошкольников и защищая место игры в жизни дошкольника от попыток ее вытеснения «школьными» методами обучения, крайне важно различать развитую игру от неразвитой и примитивной. Когда речь идет о старших дошкольниках, попытки защитить примитивную и неразвитую игру могут привести к обратному результату, снижая авторитет дошкольного воспитания в глазах родителей и учителей начальных классов. В то же время, на-

правленное руководство игрой, способствующее ее развитию на наивысших уровнях, не только обеспечивает развитие базисных компетенций ребенка-дошкольника, но и способствует развитию специфических компонентов психологической готовности к школе.

VII.4. В чем состоит педагогическая поддержка игры?

Поскольку многие современные дошкольники не могут рассчитывать на естественную поддержку игры, предоставляемую в прошлом детским сообществом как внутри, так и вовне дошкольных учреждений, задача поддержки игры во многом перекладывается на плечи воспитателей. В связи с этим требуют пересмотра взгляды на роль взрослого в организации детской игры, зачастую присутствующие в сознании воспитателей и проявляющиеся в их педагогической практике.



Роль взрослого состоит в предоставлении детям времени для игры и в организации среды. Такой взгляд основан на представлении об игре, как спонтанно развивающейся деятельности, присущей всем детям-дошкольникам. В действительности же представление о спонтанности игры часто возникает из-за того, что хотя ребенок и учится играть, процесс такого обучения происходит за пределами дошкольного учреждения (в семье, во дворе и т.д.), поэтому механизмы обучения остаются скрытыми для педагога. Предоставление ребенку времени для игры, игрового материала и т.д. способствует поддержанию игры

на уже сложившемся уровне и иногда ее дальнейшему развитию. Последнее возможно, однако, только в тех случаях, когда в группе детей присутствует достаточно много игровых «менторов», которые способны демонстрировать сверстникам более развитые модели игры и вовлекать их в участие в более развернутых игровых сценариях. В случае отсутствия таких «менторов» ограничение роли взрослого предоставлением игрового материала не приводит к спонтанному саморазвитию игры, а иногда напротив, приводит к ее распаду. Зачастую такое представление воспитателей об игре сочетается с представлением о том, что любое вмешательство взрослого пагубно отражается на протекании игры, в результате чего воспитатель принимает позицию «невмешательства» за исключением случаев, когда конфликты детей в ходе игры принимают особо острый характер и не могут быть разрешены без помощи взрослого.

Роль взрослого состоит в наблюдении за детской игрой с тем, чтобы при удобном случае воспользоваться игровой ситуацией для представления учебного содержания. В отличие от первого, такой взгляд не предполагает самоценности детской игры, а рассматривает ее с утилитарных позиций как средство достижения более важных учебно-воспитательных задач. Подобное вмешательство в игру, как правило, препятствует ее развитию, как в данный момент, так и в долгосрочной перспективе. Воспитатели, придерживающиеся подобных взглядов на свободную игру, более склонны замещать ее другим видами деятельности, которые, хотя и могут включать в себя игровые приемы, будут, тем не менее, направлены на выполнения задач, поставленных взрослым.

При всем их различии, как первая, так и вторая позиция разделяют представление об игре как спонтанно складывающейся детской деятельности, самой по себе нуждающейся в педагогической поддержке. Для обеспечения полноценного развития игры в условиях дошкольного учреждения, необходим пересмотр представлений о том, какую же роль играет взрослый применительно к различным уровням развития игры.

По отношению к сюжетно-ролевой игре, на начальных уровнях развития игры роль взрослого состоит в способствовании развитию у детей таких базисных компонентов игры как игровые действия и использование предметов-заместителей. Далее фокус перемещается на развитие у детей представления о роли и связанных с ней ролевой речи и игровых действий. При этом отдельные игровые действия выстраиваются в развернутые цепочки действий, образуя своего рода «мини-сценарии». По мере того как дети начинают разыгрывать ролевые взаимоотношения, эти мини-сценарии координируются со сценариями, соответствующими другим ролям, превращаясь в итоге в развернутые сценарии, отражающие многообразие сюжетов. В зависимости от уровня игры, наблюдаемого у детей, педагогическая поддержка игры может применять следующие формы:

- Демонстрация символических способов действия с предметом (включая реальный предмет, игрушку и неоформленный или многофункциональный игровой материал).
- Словесное обозначение действий ребенка в целях придания этому действию игрового характера.
- Словесное обозначение действий ребенка в целях установление соответствия между этими действиями и конкретной ролью.
- Демонстрация ролевой речи (от отдельных высказываний до развернутых диалогов).
- Расширение и обогащение знаний детей, необходимых для развития игровых тем (посредством чтения книг, показа видео, организации экскурсий и выступлений специальных гостей).
- Помощь детям в изготовлении нового игрового материала или в использовании имеющегося материала в новой функции (включая совместное изготовление материала дома с родителями в качестве семейного проекта).
- Предыгровая практика, состоящая в обсуждении и проигрывании разнообразных мини-сценариев.
- Организация и проведение планирования игры (в устной, рисуночной или письменной форме) с последующим обсуждением детских планов и того, как они этим планам следуют.
- Индивидуальная работа с детьми, играющими на более высоком уровне, чем их сверстники, в целях последующего использования этих детей в роли игровых «менторов».

Эффективность использования игры в обучающих целях зависит от того, насколько высок уровень развития игровых умений у детей



РАЗДЕЛ VIII. РАБОТА В КОМАНДЕ

Команда единомышленников существует и работает на разных уровнях: от детского сада до управления образования на региональном уровне

Одна из важных особенностей Программы, ориентированной на ребенка – работа всех, включенных в нее участников, по принципу единой «команды». Это команда единомышленников, занимающих каждый свою позицию и сотрудничающих друг с другом относительно работы Программы, ее расширения, профессионального развития и поддержки педагогов, вовлеченных в Программу, и т.п.

Команда существует и работает на разных уровнях: от детского сада до управления образования на региональном уровне. Обычно основную организационную функцию выполняет региональный координатор, который часто как раз и работает в региональном управлении образования.

В его функции входит организация методического объединения педагогов, которое представляет собой место их регулярных встреч, семинаров и обсуждения конкретных практических проблем, которые возникают на уровне детского сада. Методическое объединение может быть организовано на базе детского сада, который играет роль «модельного» для программы и для ее расширения среди дошкольных учреждений. Кроме того, на базе такого модельного детского сада могут проходить тренинги по профессиональной подготовке педагогов из новых детских садов, которые хотят работать по Программе, а также по профессиональному развитию уже работающих. Такие объединения и модельные сады могут возникать уже на уровне района (или малого города).

Таким образом, вокруг методических объединений и модельных детских садов возникает «сеть» детских садов, работающих по Программе, ориентированной на ребенка. Если в регионе уже возникает такая сеть, то обычно необходимо создание команды из двух-трех человек, которые могут сами выступать в роли тренеров, либо организуют тренинги и обсуждения педагогов из разных детских садов.

Разумеется, функция координации работы команды не ограничивается региональным уровнем или уровнем методического объединения. Обычно в роли координатора выступает кто-то из педагогического коллектива детского сада – заведующая, либо специально выбранный человек (часто в этой роли выступает заместитель заведующей по методической работе). Это – уровень детского сада, где происходит самое главное событие Программы – встреча педагогов и детей и их семей. На этом уровне также работает команда единомышленников – педагогов и ассистентов, которые взаимодействуют с детьми и их родителями.

VIII.1. Создание региональной команды

Итак, **региональная команда** – это все те люди, те детские сады, которые вовлечены в программу, успешно прошли обучение на курсах, приняли новые технологии и реализуют их в своих дошкольных учреждениях.

Влиять на формирование команды необходимо заблаговременно, еще до направления на курсы, выделив детские сады и педагогов как будущих участников программы. При этом важно оценить потенциал разных детских садов, их кадровый состав, их материальную базу, наличие достаточно активного и честолюбивого руководителя, его опыт участия непосредственно в педагогической работе с детьми.

Выбор детских садов для этих целей обычно совершает руководящий состав дошкольного отдела Управления образования, методическая служба, которая и выделяет ответственного методиста – куратора программы. Он и выполняет функции регионального координатора, отвечает за успешность всех стадий обучения и практической работы детских садов, а также за успешность всех этапов возникновения команды.

Итак, очень важно правильно определить детские сады, которые составят команду единомышленников, энтузиастов, первопроходцев. Самостоятельный выбор должны сделать и сами дошкольные учреждения. При этом региональному куратору важно поддержать неуверенных, колеблющихся. Это поможет в дальнейшем создать эффективную региональную команду. Однако самая главная команда работает в детском саду.

VIII.2. Этапы создания команды в детском саду.

Цель **команды дошкольного учреждения** состоит в том, чтобы совместно с семьями наметить программу, которая способствует развитию детей и создает условия для участия родителей. Профессиональные обсуждения и принятые в команде решения служат ориентирами для её членов в их каждодневной деятельности.

Каждый участник жизнедеятельности детской группы, включая координатора программы, воспитателя, помощника воспитателя и отдельных членов семей, является членом команды. Каждый из членов команды привносит свою, отличную от других точку зрения. Наблюдение и ведение записей может осуществляться каждым из них. Для точного и эффективного планирования необходим постоянный обмен этой информацией и интеграция различных мнений

Обзор хода реализации программы, оценка эффективности усилий команды и развертывание новых стратегий происходит наиболее успешно, когда вовлечены все члены команды. Весьма важно, чтобы для таких мероприятий регулярно отводилось время. И хотя командное принятие решения иногда отнимает больше времени и усилий, чем индивидуальное, его результаты в большей мере благоприятны для детей и их семей.

Желая создать эффективно работающую команду, руководитель дошкольного учреждения должен соблюсти определенную последовательность своих действий и обеспечить содержание работы на каждой из ступеней создания команды. Предлагаемая схема поможет ему определиться с планом своих действий



Ответьте предварительно вместе с единомышленниками на следующие вопросы, соотнося их с предлагаемой схемой.



1. В чем состоит ваша идея?

Какие люди вам нужны?

Какого рода информацию вы должны им предоставить, чтобы они увлеклись вашей идеей?

2. Проведите мозговой штурм вместе с членами создаваемой вами команды.

Организуйте с сотрудниками обсуждение возникающих конкретных вопросов и проблем и проводите вместе с ними мотивированные, разнонаправленные пробные действия.

3. Продолжайте производить, обсуждать и оценивать разные пробные действия.

Последовательно внедряйте на практике те советы и действия, которые вы определили вместе с сотрудниками в ходе обсуждений, оценивайте результаты текущей работы. На этом этапе необходимо совместно выработать правила и нормы, которые должны соблюдать члены команды, чтобы обеспечить успех делу.

4. Этап эффективной работы по выработанным правилам.

При радикальных переменах в работе дошкольного учреждения, которые неизбежно повлечет работа по новой программе, не следует ожидать быстрых успехов. Объединяясь для общего дела, люди могут испытывать сомнения, сожаление о давно привычных способах работы, которые приходится менять.

На **первом этапе** у участников команды обычно появляется энтузиазм, ожидание успеха, интерес и, как следствие, приток сил.

На **втором этапе** часто возникает растерянность. Если отсутствуют четкие задачи, члены команды могут растеряться и временно утратить поставленные ранее цели. Руководителям важно не потерять уверенность в важности принятых решений.

Однако неизбежно должен наступить **третий этап**, когда уверенность и дух людей поднимаются. Члены команды начинают более открыто общаться, становятся нужны друг другу, действует «обратная связь». Люди начинают доверять друг другу, советуются, делятся мнениями.

На **четвертом этапе члены команды** удовлетворены, ощущают успех, видят результаты совместной работы. Они умеют работать как самостоятельно, так и вместе. Члены команды способны оценить работу и ставить задачи для дальнейшего развития.

Как распределить обязанности и ответственность внутри команды?

Каждый член команды привносит свою, отличную от других точку зрения на образовательный процесс в группе

VIII.3. Функции и обязанности воспитателя в команде:

Воспитатель:

- заботится о безопасности каждого ребёнка;
- выполняет координирующую роль в работе команды в группе;
- разрабатывает учебную программу для группы в целом и каждого ребёнка в отдельности;
- создаёт благоприятную динамичную среду для развития детей;
- организует условия для активности детей в течение дня;
- ведёт текущие наблюдения за детьми и использует их для индивидуального планирования и личностного развития каждого ребёнка;
- ведёт работу по вовлечению семей в программу. Обеспечивает конфиденциальность информации о детях и семьях;
- выполняет задания специалистов и информирует их о содержании тематической работы в группах, об индивидуальных проблемах и возможностях детей;
- планирует, советуется с администрацией и проводит родительские собрания;
- участвует в педагогических советах; обобщает и представляет свой опыт для коллег;
- посещает профессиональные мероприятия для повышения своей квалификации; участвует в повышении квалификации педагогов, организуемом на базе детского сада.

VIII.4. Функции и обязанности ассистента в команде:

Ассистент:

- взаимодействует с детьми на основе внимания, доброжелательности и уважения к личности каждого ребёнка;
- помогает воспитателям в организации условий для обеспечения безопасности детей;
- под руководством воспитателя подготавливает материалы для занятий с детьми;
- ведёт непосредственную работу в центрах активности и отслеживает результаты и успехи детей;
- участвует в создании развивающей среды в группе;
- помогает в проведении режимных процессов;
- участвует в планировании работы с детьми;
- ведёт текущие наблюдения за детьми во время групповых сборов,

при работе со специалистами, в центрах активности. Помогает вести групповую документацию;

- вступает в деловые отношения с родителями;
- активно участвует в педагогических советах и родительских собраниях;
- посещает профессиональные мероприятия для повышения своей квалификации, помогает обобщать опыт работы с детьми.

VIII.5. Функции специалистов в команде:

Специалист:

- проводит занятия с детьми в соответствии с ключевыми положениями программы;
- взаимодействует с детьми уважительно и демократично;
- сотрудничает с детьми в группе во время игр с целью содействия их развитию;
- участвует в составлении плана работы группы, вносит предложения по подбору материалов в центрах активности;
- информирует групповой персонал об индивидуальных особенностях детей; даёт профессиональные советы по развитию детей;
- находится в курсе событий в группе, развития темы в группе;
- информирует родителей об успехах или затруднениях детей, взаимодействует с семьёй по вопросам детского развития.

VIII.6. Функции и обязанности младшего воспитателя в команде:



Младший воспитатель:

- обеспечивает чистоту в группе и санитарную безопасность детей;
- по просьбе воспитателя помогает в подборе материалов для занятий с детьми;
- по поручению воспитателя сотрудничает с детьми во время работы в центрах активности;
- общается с детьми корректно и уважительно;
- сотрудничает с детьми во время выполнения ими трудовых поручений; содействует развитию речи и математических понятий у детей во время режимных процессов (кормление, одевание, умывание и др.);
- при посещении группы родителями в качестве добровольных помощников, заботится об их удобстве и физическом комфорте;
- приветливо общается с членами семей.

ЛИТЕРАТУРА

К.А. Хансен, Р.К. Кауфман, К.Б. Уолш. *Организация программы, ориентированной на ребенка: программа «Сообщество»*. (Предисловие П.А. Коглин). 1999.

Р.Б. Стеркина, Е.Г. Юдина, О.Л. Князева, Н.Н. Авдеева, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. *Учебно-методическое пособие по реализации программы «Сообщество» в российских детских садах*. М., 1999.

Р.Б. Стеркина, Е.Г. Юдина, О.Л. Князева, Н.Н. Авдеева, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. *Аттестация и аккредитация дошкольных образовательных учреждений*. М., АСТ, 1996.

Е.Г. Юдина, Г.Б. Степанова, Е.Н. Денисова. (Ред. и введение Е.Г. Юдиной) *Педагогическая диагностика в детском саду*. М., Просвещение, 2002.

Конвенция о правах ребенка. ООН. 1990.

Компетентный педагог 21-го века. Принципы качественной педагогики. (Введение А. Туна). Международная ассоциация «Step by Step» (ISSA). (2009)

Children in Europe (2007). Rediscovering Vygotsky. Special Publication. Vygotsky Issue. (Guest Editor: Elena Yudina). <http://www.childrenineurope.org>

Children In Europe (2008). Young Children and Their Services: Developing a European Approach. A Children in Europe Policy Paper. www.childrenineurope.org

The Early Years Foundation Stage: Setting the Standards for Learning, Development, and Care for Children from Birth to 5 (2007). Nottingham, UK: Department for Education and Skills. www.everychildmatters.gov.uk.

Early Matters. Conclusions of the European Symposium on Improving Early Childhood Education and Care. October 2008. http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/_IMPORT_TELECENTRUM/DOCS/conclusions.pdf

Bodrova E., & Leong, D. (1996). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education*. Columbus, OH: Merrill/Prentice Hall.

Epstein, A.S. (2007). *Essentials of Active Learning in Preschool: Getting to Know the High Scope Curriculum*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.

Montie, J.E., Xiang, Z., and Schweinhart, L.J. (2006). "Preschool Experiences in 10 Countries: Cognitive and Language Performance at Age 7". *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 313–331

Pianta, R.C.; La Paro, K.M.; and Hamre, B.K. (2006). *CLASS: Classroom Assessment Scoring System Manual Preschool (Pre-K) Version*. Charlottesville, VA: Center for Advanced Study of Teaching and Learning. www.virginia.edu/vprgs/CASTL/

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2001). *Starting Strong Early Childhood Education and Care*. Paris, France: OECD Publications.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2006). *Starting Strong II Early Childhood Education and Care*. Paris, France: OECD Publications. www.oecd.org/document/63/0,3343,en_2649_39263231_37416703_1_1_1_1,00.html

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2008). *Trends Shaping Education*. Centre for Educational Research and Innovation.

Sammons, P.; Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Grabbe, Y. and Barreau, S. (2007). *Effective Pre-School and Primary Education 3–11 Project (EPPE 3-11) Influences on Children’s Attainment and Progress in Key Stage 2: Cognitive Outcomes in Year 5*. Research Brief No: RB828. U.K.: Department for Education and Skills.

Siraj-Blatchford, I.; Sylva, K.; Muttock, S.; Gilden, R. and Bell D. (2002). *Researching Effective Pedagogy in the Early Years*: Research Report RR356. Department for Education and Skills.

Siraj-Blatchford, I.; Sylva, K.; Taggart, B.; Melhuish, E.; Sammons, P.; and Elliot, K. (2003). *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project (1997–2003)*. Technical Paper 10 ‘Intensive Case Studies of Practice Across the Foundation Stage.’ Research Brief No: RBX16–03. U.K.: Department for Education and Skills.