

Министерство социального развития Пермского края
Государственное казенное учреждение социального обслуживания
Пермского края
«Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних»
г. Перми

ПРИНЯТА
На заседании Методического совета,
Протокол № 3 от 14.06.2017 г.

УТВЕРЖДЕНА
Приказом директора
ГКУСО ПК СРЦН г. Перми
№ 201 А/07-01 от 16.06.2017 г.

**Основная образовательная программа дошкольного
образования ГКУСО ПК СРЦН г.Перми**
(Программа разработана на основе вариативной программы дошкольного
образования «Березка» по принципам вальдорфской педагогики
под редакцией Загводкина В.К., Трубицыной С.А.)

Составители:
Индейкина Т.Л., директор ГКУСО ПК СРЦН г. Перми,
Нечаева Ю.Б., заместитель директора по МР,
Пименова М.А., заведующая ССОП.

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Введение	3
1. Целевой раздел	4
1.1. Пояснительная записка.....	4
1.2. Планируемые результаты.	10
1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.....	10
2. Содержательный раздел	11
2.1. Общие положения	11
2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников, специфики их образовательных потребностей и интересов	13
2.3. Содержание образовательной деятельности по Программе.....	15
ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ	16
Социально-коммуникативное развитие.....	16
Познавательное развитие	19
Речевое развитие	24
Художественно-эстетическое развитие	29
Физическое развитие	35
Формы и способы работы, имеющие универсально-развивающий характер	38
2.4. Взаимодействие взрослых с детьми.....	44
2.5. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников.....	45
3. Организационный раздел	48
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка.....	48
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды	49
3.3. Кадровые условия реализации Программы	53
3.4. Материально-техническое обеспечение Программы.....	57
3.5. Режим дня и распорядок	59
3.6. Планирование образовательной деятельности	64
3.7. Перечень нормативных и нормативно-методических документов	69
3.8. Перечень научно-методических и литературных источников	70
Приложение № 1. Парциальная программа «По стопам кота Леопольда»	72

Введение

Основная образовательная программа дошкольного образования (далее – ООП ДО) Государственного казенного учреждения социального обслуживания Пермского края «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» г.Перми (далее - СРЦН) составлена на основе вариативной комплексной образовательной программы дошкольного образования «Березка», с учетом ФГОС ДО и Примерной основной образовательной программы дошкольного образования (далее – ПООП ДО) и является адаптированным к Российским условиям вариантом реализации вальдорфской педагогической системы.

Программа «Берёзка» выбрана за основу ООП ДО Учреждения, так как является наиболее логичной в концепции деятельности СРЦН по социальной реабилитации воспитанников с 3-х до 7-ти лет, находящихся в трудной жизненной ситуации. Воспитанники проходят реабилитацию в центре от 1 до 12 месяцев, в зависимости от наличия ресурсов семьи к воссоединению. Средняя продолжительность реабилитационного периода составляет 3-4 месяца.

Программа «Березка» позволяет наиболее качественно, в условиях нашего учреждения, организовать психолого-педагогическую поддержку позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

СРЦН г.Перми в соответствии с государственным заданием имеет 16 мест для предоставления временного приюта (круглосуточного проживания) детей дошкольного возраста. Дети круглосуточно проживают в двух идентичных групповых ячейках, состоящих из: 2-х игровых комнат (одна из них со столами для приема пищи), спальни, раздевалки, санузла и буфетной. Группы формируются по разновозрастному и семейному принципу (дети дошкольного возраста, из одной семьи, размещаются в одной группе). Возраст воспитанников от 3-х до 7 лет. В одной группе проживают 8-10 детей. За каждой группой закреплены по три воспитателя и один помощник воспитателя, которые осуществляют развитие личности воспитанников, а также присмотр и уход. Воспитанники СРЦН не посещают дошкольное образовательное учреждение в связи с недостаточностью мест в ближайших ДООУ. В связи со сложившейся ситуацией, педагогический состав групп для детей дошкольного возраста сформирован из педагогов, имеющих высшее дошкольное или психологическое образование.

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Особенности и преимущества программы

Предлагаемая программа имеет ряд особенностей и преимуществ, о которых свидетельствует многолетний практический опыт и исследования. В этом разделе программы мы рассмотрим только некоторые из них – подход к планированию и эффективному использованию времени, качество взаимодействия, общения и усвоения ценностей, работу в разновозрастной группе и подход к свободной игре. Другие особенности достижения заявленных целей, например, целей, связанных с отдельными образовательными областями, будут рассмотрены в соответствующих разделах программы.

Имеющиеся исследования работы вальдорфских детских садов пока немногочисленны, но они говорят о том, что вальдорфская методика является эффективной в области развития у детей телесного и двигательного опыта (Е.Н.Чернышева), социально-нравственных качеств (Е.О.Смирнова, В.А.Бутенко), творческих способностей (А.Л.Антонюк), познавательных процессов (В.К.Загвоздкин).

1) Гибкое планирование

Наша программа предполагает гибкий подход к планированию и организации образовательного процесса, учитывает разные возможности детей в их становлении и развитии. Тем самым создаются условия для объединения детей с разными способностями, уровнем развития и культурным фоном в единый образовательный процесс, что является реализацией важнейшего принципа равного доступа к качественному образованию, закрепленному в Декларации о правах детей.

Программа ООП ДО СРЦН не предусматривает наличия календарного и учебно-тематического плана, так как реализация программы имеет в своей основе индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывает психо - эмоциональное состояние детей, количество детей в группе в настоящий момент, длительность нахождения детей в группе и привязана к временам года, которые нашли свое отражение в вальдорфской педагогике в так называемых «эпохах».

2) Эффективное использование времени

Программа эффективна с точки зрения использования времени, не только за счет комплексно-тематического планирования, при котором учитываются интегративные связи между различными элементами программы, но и максимально-возможной интеграции содержания образования в различных областях развития, предусмотренных стандартом, которые могут быть интегрированы в контекст повседневного уклада жизни группы, что позволяет использовать образовательный потенциал режимных моментов.

3) Качество взаимодействия, общения, усвоения нравственных ценностей и норм

Опыт и исследования показали эффективность вальдорфского подхода к созданию социальной и предметной среды в плане качества взаимодействия и общения, усвоения нравственных ценностей и норм межличностной коммуникации. Профессор Е.О. Смирнова в своей исследовательской работе «Истоки отзывчивости (по материалам анализа вальдорфской педагогики)» показывает, что характер общения и межличностных отношений в вальдорфском детском саду существенно отличается от преобладающих в обычном, традиционном. Вальдорфские дети, благодаря соответствующей социальной атмосфере в группе, проявляют высокий уровень социально-нравственных качеств, сохраняя при этом собственную уникальность.

4) Актуальность опыта работы в разновозрастных группах

В мировой практике дошкольного воспитания и образования подчеркивается ценность разновозрастной группы для различных сторон развития детей, особенно для развития социальных способностей. Вместе с тем, в нашем Учреждении также преобладает принцип формирования групп - разновозрастной. Опыт работы в разновозрастной группе, накопленный в СРЦН, может представлять для российского дошкольного образования в целом большую ценность.

5) Свободная игра как универсальная форма развития

Другим важным элементом вальдорфской дошкольной педагогики, которая представляется крайне актуальной в свете реализации ФГОС дошкольного образования, является вальдорфский подход к игре и игровому материалу.

Многие авторитетные отечественные и зарубежные специалисты сходятся во мнении, что исконная детская игра, характеризующаяся детской инициативой, спонтанностью, самоорганизацией и автономией, в настоящее время находится в кризисе и требует особого внимания со стороны педагогического сообщества. Право на игру принято в качестве дополнения в Декларацию прав ребенка. В этом контексте педагогика *свободной спонтанной детской игры* и ее развития в условиях СРЦН, реализуемая педагогами в ключе вальдорфского подхода, также представляется крайне актуальной.

Цели и задачи программы.

Основная цель программы - проектирование социальных ситуаций развития ребенка и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности детей через общение, игру, познавательную-исследовательскую деятельность и другие формы активности средствами вальдорфской педагогики.

ООП ДО направлена на поддержку экологии детства, учитывает сензитивность и психофизиологические закономерности разных периодов дошкольного возраста. Обогащение детского развития происходит при овладении им различными видами специфически детской деятельности.

Вальдорфская педагогика дошкольного возраста основывается на принципах и ценностях, общих с традиционной отечественной дошкольной педагогикой и нашедшей свое выражение в ФГОС дошкольного образования, таких -как:

- понимание детства как уникального, самоценного периода в жизни человека,
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности,
- диалогический характер взаимодействия взрослого и детей,
- построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка,
- приобщение детей к социокультурным ценностям и нормам,
- тесное сотрудничество с семьями воспитанников и др.

Помимо задач, сформулированных в ФГОС ДО и ПООП ДО, ООП ДО достигает поставленной цели через решение следующих задач:

- создание условий для максимально-возможной интеграции содержания образования в различных областях развития, предусмотренных стандартом;
- включение содержания образования в контекст повседневного уклада жизни группы, использование образовательного потенциала в режимных моментах;
- формирование социальной и предметной среды, способствующей усвоению

нравственных ценностей и норм межличностной коммуникации посредством качественного взаимодействия и общения детей между собой, а также детей и взрослых;

- обогащение опыта детских разновозрастных групп;
- развитие в условиях СРЦН свободной спонтанной детской игры;
- осознанное партнерство с семьями воспитанников, если таковое возможно в интересах ребенка.

Принципы и подходы к формированию программы

1) Теоретические основания программы

Вальдорфская педагогика дошкольного возраста исходит из положения о том, что ребенок от рождения наделен способностью учиться, то есть "обучать" себя самого во взаимодействии с взрослыми и другими детьми, обладает верой в собственные силы, которые необходимо всячески поддерживать и развивать.

Дети открыты всем впечатлениям и влияниям окружения, активно стремятся к познанию и деятельности, они впитывают в себя впечатления окружающего социокультурного мира, прежде всего ближайшего к себе окружения (семья, детский сад, дворовое сообщество, малая родина) и активно перерабатывают их в подражании, в игре, в исследовании свойств и качеств окружающих предметов. Таким образом, вальдорфская педагогика исходит из того, что *движущие силы развития находятся как в самом ребенке, так и в окружающей ребенка социальной и предметной среде*. Поэтому главная задача педагогов – создание для детей социального и предметного окружения, способствующего развитию, приобретению необходимого опыта, а также стимулирующего социальное взаимодействие. При этом «окружение» или «среда», которую необходимо создать в Учреждении (СРЦН), понимается не только в материальном плане, но включает в себя *«все, что в качестве впечатлений, может воздействовать на ребенка»*. (Р.Штайнер). Сюда относятся, прежде всего, деятельный пример, душевная атмосфера и внутренний настрой, которые создают окружающие взрослые: *«Пребывать в атмосфере любви и подражать здоровым примерам – это и есть нормальное состояние ребенка»* (Р. Штайнер). Поэтому создание социальной и предметно-развивающей среды, стимулирующей и поддерживающей всестороннее развитие каждого ребенка, является одним из основных положений нашей программы.

2) Методико-дидактические принципы, лежащие в основе программы

Настоящая программа опирается на принципы, определенные в пункте 1.2. Общих положений Федерального государственного стандарта дошкольного образования и п. 1.1.2 ПООП: поддержка разнообразия детства, личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия и др. При этом они реализуются в рамках определенной *методико-дидактической системы*, основанной на следующих принципах:

Подражание и пример

Основным методико-дидактическим принципом вальдорфской педагогики по отношению к ребенку дошкольного возраста является **воспитание и обучение посредством подражания и примера**. Стремление к подражанию живет в ребенке как внутренний импульс: ребенок неосознанно впитывает все, что видит, подражает своему окружению и вследствие этого формируется физически и душевно. В связи с этим особое значение приобретают *действия взрослого в присутствии детей*, его слова (речь), поступки, настроение, внешний вид. Все, чему взрослый хочет научить детей, качества, которые он хочет в них взрастить, он должен зримо воплощать в своем поведении, на своем примере. Не поучение, а *уклад совместной жизни* детей и взрослых становится действенным средством образования.

Ритм и повторение

Ритм и повторение относятся к области органической жизни. По словам Р.Штайнера, «ритм является носителем здоровья» всех жизненных процессов. Маленькие дети не могут сами организовать свою жизнь в соответствии со здоровыми ритмами. Поэтому важно, чтобы взрослые сознательно помогали ребенку войти в здоровый жизненный ритм.

Программа строится на основе **дневного, недельного и годового ритма**.

Живой ритм предполагает смену полярных процессов и предполагает их повторение. Смена полярных процессов состоит в целесообразном сочетании и чередовании тех видов детской деятельности, которые организуются взрослыми и тех, в которых ребенок действует самостоятельно; тех, которые требуют от ребенка концентрации и тех, в которых ребенок может расслабиться. Спокойные занятия сменяются подвижными, групповые виды деятельности — индивидуальными. Такая ритмическая организация дня называется **«вдохом и выдохом»**.

Недельный ритм связан с необходимостью создания для детей знакомой и ожидаемой обстановки каждого дня жизни. Каждый день недели имеет свою особенность и связан с определенными видами деятельности.

С ритмом связаны повторения. Дети любят, когда возвращаются знакомые мотивы или темы. Так одна и та же сказка может рассказываться несколько дней подряд, музыкально-ритмическая и жестовая игра также могут продолжаться в течение нескольких дней; одни и те же мотивы возникают в течение недели и года (праздники).

Принцип целостности

Принцип целостности является сквозным принципом вальдорфской педагогики, проходящим через все уровни образования. Суть его состоит в положении о том, что гармоничное здоровое развитие ребенка возможно только в том случае, если в образовательном процессе в равной мере уделяется внимание развитию **мышления, чувств и воли**. Образование должно систематически интегрировать эти три основные душевные способности. Данный принцип направлен, прежде всего, против односторонней ориентации современного образования на сугубо интеллектуальное развитие в отрыве от чувства (переживания) и воли – способности к действию.

Реализуя принцип целостности в дошкольном возрасте, нужно учитывать специфику данного возрастного периода, который характеризуется *преобладанием воли*. В вальдорфской педагогике дошкольного возраста воля понимается как *стремление ребенка к активности, к действию*. Ребенок переводит свои переживания непосредственно в действие, во внешнюю активность. Ребенок-дошкольник не склонен выслушивать объяснения, поучения в отвлеченно-абстрактной форме, но расположен действовать и, действуя, узнавать. В связи с этим большое внимание в программе уделяется описанию разнообразных видов *практической работы*, в рамках которых происходит социально-коммуникативное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое развитие.

Опора на опытное переживание ребенком мира и самого себя

Развитие чувственной сферы ребенка. Ребенок дошкольного возраста познает мир опытно, всеми чувствами. К чувственному переживанию относится не только опыт, полученный с помощью пяти чувств – зрения, слуха, обоняния, осязания и т.п., но и такие телесные чувства, как чувство движения, равновесия, чувство жизни (самочувствие, самоощущение).

Исходным пунктом работы во всех образовательных областях является *опытное переживание ребенком мира*. Этот принцип также направлен против абстрактного теоретизирования и передачи детям готовых знаний и опыта «из вторых рук». Взрослый должен помнить, что многие его слова и понятия *не имеют для ребенка значения, т.к. не наполнены живым опытом*. Бесплезно говорить ребенку о том, что нужно быть добрым,

нельзя обижать других, ссориться и т.п. Необходимо создать условия для *опытного переживания* им добра и позитивных социальных отношений. Освоение словаря и понятий из любых областей развития происходит с опорой на *реальный прожитый детьми* опыт.

Принцип опыта в вальдорфской педагогике понимается широко. К нему относится как опыт переживания природы, качеств и свойств различных материалов, так и опыт социальных отношений, переживания чувств, эмоций, овладения собственными движениями и т.п.

Художественно-эстетический общий фон

Этот принцип относится не только к оформлению помещений группы, вниманию к эстетике и дизайну, игровому материалу, которые должны быть *эстетичными, красивыми*. Красивое оформление праздничного стола в соответствии со временем года, красивые скатерти и шторы на окнах, репродукции картин известных художников, покраска стен в теплые тона – все это создает в группе уютную, спокойную атмосферу, в которой дети чувствуют себя хорошо. Красота и гармония окружающей обстановки оказывает на них глубокое гармонизирующее воздействие.

Сюда относится также и поведение взрослых, их речь, движения, одежда. Важно внимание к деталям повседневного быта: как накрыт стол, все ли убрано после еды и т.п. Внимание воспитателя к деталям повседневной жизни, к поддержанию чистоты и аккуратности оказывает влияние на детей и закладывает в них склонность без излишнего морализаторства и поучений следовать этому и в своей жизни. Так *уклад жизни группы* становится важнейшим педагогическим средством.

Требования к качеству предметно-развивающей среды

Помимо эстетических качеств, в вальдорфской педагогике придается большое значение ряду других качественных характеристик предметно-развивающей среды. Для создания среды рекомендуется использовать *экологически чистые природные материалы* – дерево, каштаны, шишки, натуральные ткани, шерсть, плетеные корзины и т.п. Другое требование – это *разнообразие и многофункциональность игрового материала*, возможность использования детьми в игре и творчестве предметов-заместителей, природного материала, мебели, тканей, шерсти и т.д. *Использование ширм и легко переносимых стоек* позволяет детям самим делить пространство в соответствии с логикой игры. Не логика предмета должна диктовать детям направление их деятельности в игре, а, наоборот, деятельность и воображение детей должны быть ведущими, а предметы такими, чтобы давать детям возможность их многофункционального использования. Организованная таким образом предметно-развивающая среда влияет на формирование чувств детей, их творческих способностей, расширяет возможности самовыражения, рождает в душе ребенка чувство удовлетворения и покоя.

Принцип разновозрастного состава группы

Вальдорфские группы формируются на основе разновозрастного состава детей. Это позволяет решить сразу множество образовательных и воспитательных задач. Атмосфера в группе максимально напоминает семейную: ее жизнь становится живым социальным организмом, похожим на большую дружную семью.

Разновозрастный состав группы позволяет сохранять традиции детского коллектива, которые передаются от старших к младшим естественным путем. Маленькие воспитанники последовательно и гармонично переживают свое взросление, получают речевой, социальный, коммуникативный опыт, творчески повторяя действия старших. У старших есть возможность проявить чувство ответственности, заботу о младших. Таким образом, происходит естественное приобщение детей к правилам, нормам и ценностям сообщества, их передача в виде традиций.

Принцип безоценочности

С точки зрения вальдорфской педагогики, оценка, как положительная, так и отрицательная, является вмешательством в естественное развитие ребенка, формой внешней власти взрослого. «Ребенок, ожидающий оценки, действует под внешним давлением, страстно желая похвалы или стараясь избежать порицания. При этом он лишается возможности действовать, исходя из своей сущности, из любви к самому делу». (Е.О.Смирнова). В связи с этим вальдорфские педагоги стремятся избегать применения оценки результатов деятельности детей, разного рода соревновательности и сравнения детских достижений. В то же время, воспитатель отмечает позитивные изменения, произошедшие в самом ребенке, оказывая ему психологическую поддержку и нацеливая его на дальнейшее развитие.

Сотрудничество с семьями детей

К основополагающим принципам вальдорфской педагогики с самого начала ее возникновения относилось осознанное партнерство с семьями детей.

Спецификой в работе с родителями или законными представителями воспитанников в СРЦН является их низкая мотивация на сотрудничество, слабая заинтересованность в развитии детей. Родители детей, проходящих реабилитацию в учреждении, зачастую имеют низкую социальную ответственность, различного рода зависимости, низкий уровень достатка в семье, в 50% случаев это неполные семьи. В этой связи, в учреждении организована работа психолога с целью поддержания детско-родительских привязанностей, мотивации родителей на более частое посещение детей в центре. Педагоги рассказывают родителям об успехах детей, готовят с детьми подарки для близких, родители регулярно приглашаются в Учреждение на праздники и мероприятия.

Помимо родителей, которые, к сожалению, редко бывают активными и не стремятся к сотрудничеству, педагоги учреждения вовлекают в процесс развития детей волонтеров, готовых к совместной с детьми деятельности. Это студенты педагогических учебных заведений, представители церкви и различных благотворительных и общественных организаций. Одновременно дошкольники с удовольствием общаются с более старшими воспитанниками, проживающими в центре, участвуют в совместных праздниках и прогулках. Старшие воспитанники (10-17 лет), зачастую, осуществляют в центре функции старших сестер и братьев наших малышей.

Интеграция элементов традиционной народной культуры

При отборе содержания образования, а также игрового материала используются элементы традиционной народной культуры народностей Пермского края – русских, татар, башкир, коми-пермяков и др. Сюда относятся песни, игры, сказки, хороводы, рукоделия и ремёсла (народные промыслы), игрушки, а также традиционные народные и важнейшие государственные праздники.

1.2. Планируемые результаты.

Целевые ориентиры определены в соответствии с возрастными особенностями детей (см. стр. 17) и будут определяться уровнем развития и знаний ребенка при поступлении (по результатам диагностики) и, соответственно, при его выбытии из Учреждения в рамках периода реабилитации.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они служат основой для ведения образовательной деятельности, изучения особенностей развития детей дошкольного возраста (с 3 до 7 лет), анализа профессиональной деятельности Учреждения и взаимодействия с семьями воспитанников, предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

1.3. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.

Ст. 64.п.2 ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года, говорит о том, что освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся.

Исходя из этого, первичная оценка особенностей развития ребенка при поступлении в СРЦН происходит при беседе с родителями на консультации у психолога и по результатам их анкетирования. Врач дает заключение о состоянии здоровья ребенка после изучения его медицинской карты.

На основании первичных сведений о ребенке и по результатам наблюдений воспитатели планируют необходимую помощь ему при адаптации к СРЦН. По окончании периода адаптации на повторную консультацию или семейно-ориентированный консилиум специалистов Учреждения вновь приглашаются родители. С ними обсуждаются выявленные при наблюдении индивидуальные особенности ребенка, уровень его развития. Заполняется психолого-педагогический раздел в индивидуальной программе реабилитации (далее-ИПР) семьи, ставятся первичные задачи по его развитию.

Заполнение психолого-педагогических разделов в ИПР производится в течение периода реабилитации по итогам наблюдений ежемесячно. Анализ развития детей по образовательным областям – при поступлении и по окончании реабилитации в сравнении.

На основании всей этой информации составляется характеристика на ребенка. Один экземпляр характеристики остается в личном деле ребенка, а другой передается родителям ребенка, или в Учреждение, в которое ребенок выбывает.

Для наблюдения за индивидуальным развитием детей могут использоваться разные инструменты: в СРЦН используется комплект методик диагностики психолого - педагогического развития детей: /Ред. сост. Лаврова Г.Н., Рычкова Л.С.

2. Содержательный раздел

2.1. Общие положения

Подходы к содержанию образования

1) Процесс обучения дошкольника

Образовательный процесс, то есть обучение и воспитание ребенка дошкольного возраста - это *процесс целостный и живой*. Аналогичное понимание образовательного процесса в раннем и дошкольном детстве мы находим и у российских классиков дошкольной педагогики. Так Л.К. Шлегер пишет: *«Раз мы хотим создать детскую жизнь, то приходится говорить о программе жизни, а не о программе занятий. А эта программа должна основываться на природных склонностях и стремлениях детей – общих, по наблюдениям, всем детям:*

- 1) *на их стремлении все превращать в игру,*
- 2) *на стремлении к деланию вещей и к активности,*
- 3) *к движению,*
- 4) *к созданию и творчеству,*
- 5) *к драматизации всех окружающих их явлений и их подражательности».*

2) Уклад жизни группы как способ образовательной работы

Ребенку в СРЦН должен быть предложен как можно более широкий спектр различных видов деятельности, которым он может подражать и в которых может свободно участвовать. Эта деятельность может быть *хозяйственно-бытовой*, более связанной с трудовыми процессами в группе и на природе, и *творческой*, когда дети включаются в разнообразные виды самостоятельной и совместной с взрослыми (педагогами, ребятами из старших групп, волонтерами, студентами) художественно-эстетической и игровой деятельности.

Из такого подхода вытекает, что все, чему мы хотим ребенка научить, и все, что мы хотим в нем воспитать, *должно сделаться естественным жизненным укладом группы*. Процессы, события, жизненный опыт детей, который они переживают, проживают вне образовательного учреждения, наблюдая и участвуя в жизни взрослого сообщества, должны также вливаться в жизнь группы, например, творчески перерабатываться детьми в свободной игре. Сюда же относятся жизнь природы, смена времен года, дневного, недельного и годового ритмов, календарь традиционных праздников, дни рождения и т.п. Все это образует естественную *основу формирования содержания образования*.

Приведем в качестве примера область художественно-эстетического развития.

Помимо особых занятий музыкой, изобразительными и пластическими искусствами, художественно-эстетический элемент является *принципом всего уклада жизни, всех «событий»*. Так при переходе от одной фазы дневного ритма к другой, например, от фазы свободной игры к утреннему кругу, пальчиковым, жестовым или музыкально-ритмическим играм, воспитатель начинает петь песенку или исполняет мелодию на музыкальном инструменте. Такой плавный, неспешный переход от одной деятельности к другой не вызывает у детей стресса, не требует, чтобы они тотчас перестали играть, но дает детям возможность постепенно завершить игру и плавно перейти к другой активности под руководством воспитателя.

Так музыкальный элемент *органически входит в повседневную жизнь группы* и становится естественной частью уклада детского сообщества. Практически все события и занятия детей сопровождаются подобными музыкальными событиями – припевками,

напевами. Так ребенок впитывает в себя элементы ритма, красоты и гармонии, ставшие естественным жизненным укладом, одновременно запоминая много стихов и песен. Художественно-эстетический элемент образует естественную атмосферу всего, что происходит в детском саду.

Также и работа в других образовательных областях может осуществляться в контексте повседневной жизни группы, ее уклада. Воспитатели *осознанно планируют и целенаправленно обогащают* уклад жизни группы так, чтобы участие в ней способствовало бы целостному разностороннему развитию детей – их социальному, эмоциональному, коммуникативному, познавательному, речевому и физическому развитию.

3) *Комплексный характер отдельных образовательных предложений*

Другой особенностью подхода к содержанию образовательной деятельности, связанной с особенностями развития детей дошкольного возраста, является то, что каждое отдельное образовательное мероприятие, решает сразу несколько задач развития в разных образовательных областях. Этот принцип получил название комплексно-тематического подхода, который подразумевает, что работа в какой-либо одной образовательной области решает задачи других, смежных образовательных областей. Поясним это на примере.

В музыкально-ритмическую игру, которая является одним из основных элементов дневного ритма жизни группы, включены элементы *всех образовательных областей*. С одной стороны, музыкально-ритмическая игра - это *социальное действие и взаимодействие* (область социально-коммуникативного развития). В то же время, дети двигаются *под музыку*, сопровождая стихи или ритмизированную прозу жестами - области речевого, физического, художественно-эстетического развития. Кроме того, *содержание* музыкально-ритмических игр включает в себя богатый *культурно-исторический материал*: в них часто изображаются деятельность людей различных профессий (фермер, строитель), особенности жизни растений и животных, что расширяет кругозор детей, развивает память и поэтому может быть отнесено к *познавательному развитию*.

Выводы: структура содержательного раздела

Из сказанного выше вытекает, что работа во всех пяти образовательных областях, описанных в ФГОС дошкольного образования, в вальдорфской педагогике происходит *параллельно и/или одновременно* в разнообразных видах деятельности детей и взрослых - это особенность программы, ее преимущество.

В содержательном разделе ООП ДО, наряду с изложением работы в пяти образовательных областях, отдельная глава, посвящена описанию методических форм и способов работы, имеющих *универсальный характер*. Это виды деятельности детей и взрослых, которые невозможно отнести к какой-либо образовательной области. Сюда относятся:

- свободная игра как универсальная форма развития детей дошкольного возраста
- праздники
- хозяйственно-бытовая деятельность.

2.2. Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников, специфики их образовательных потребностей и интересов

Характеристики особенностей развития детей дошкольного возраста

Возрастные особенности детей дошкольного возраста подробно описаны в п.2.2 ПООП.

Каждый жизненный этап человека имеет свои особые задачи. В этом смысле детство является уникальным периодом, в котором закладывается фундамент для всей дальнейшей жизни.

Опираясь на педагогические труды Р.Штайнера, Б. Ливехуда, современные исследования в области детской возрастной психологии В.С. Мухиной, О.М.Дьяченко и Т.В.Лаврентьевой, авторы вариативной образовательной программы дошкольного образования «БЕРЕЗКА» определяют основные следующие возрастные особенности ребенка-дошкольника:

- детское мышление имеет образный характер, отличный от абстрактно-логического мышления взрослых.
- для ребенка свойственно более интенсивное чувственное восприятие окружающего мира, впечатления, получаемые им извне, оказывают влияние не только на душевно-духовное (эмоциональное и умственное), но и на физическое формирование.
- подражание окружающим служит для ребенка внутренним импульсом к развитию.
- ритмическая организация жизни детей является основой для их физического и душевного здоровья.
- развитие познавательных и иных способностей дошкольников происходит в различных видах деятельности, при этом ведущим видом деятельности для них является свободная творческая игра.

Развитие ребенка путем включения его в различные виды деятельности (самостоятельной, совместной с другими детьми, с взрослыми) является методологической основой ООП ДО. Для детей дошкольного возраста основными являются следующие **виды деятельности**:

- игровая, включая свободную сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и другие виды игры;
- коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками);
- познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также восприятие художественной литературы и фольклора;
- самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице);
- конструирование из разного материала, включая мебель, бумагу, природный и иной материал;
- изобразительная (живопись, рисование, лепка, аппликация и др.);
- музыкальная (пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах);
- многообразная двигательная активность.

Особенности развития ребенка от рождения до 7 лет на примере развития детской свободной игры

Этапы развития ребенка от рождения до 7 лет можно выделить различным образом и описывать их с разных точек зрения. Так как в основу программы положены деятельностный подход к воспитанию и развитию и игра как ведущий вид детской деятельности, фазы развития ребенка будут рассматриваться в первую очередь с точки

зрения развития детской игры и детской деятельности. Рассмотрим два возрастных периода: от 3 до 5 лет, от 5 до 7 лет.

После трех лет у детей пробуждается новая способность - фантазия. Из самых обычных вещей с помощью фантазии ребенок способен сотворить весь мир заново. Например, палка становится лошадью, мечом, ракушка - тарелкой или лодочкой. Это постоянное творчество подразумевает в детях высочайшую степень внутренней активности и подвижности. И вид самой игры изменчив и подвижен. Ребенок будто перескакивает от одного дела к другому, но в каждый момент он очень интенсивно занят своей деятельностью. Если, положим, свободная игра в группе длится полтора часа, то четырехлетний ребенок может побывать в десяти различных игровых ситуациях. Это нельзя понимать в этом возрасте как несобранность, неумение концентрироваться, поскольку ребенок сконцентрирован на игре как таковой, и именно она является его жизненным пространством. Многообразие игровых ситуаций говорит о его необычайной внутренней подвижности.

Возможности развития фантазии ребенка напрямую зависят от тех предметов, которые ему встречаются. Потому их качество очень важно. Основным свойством этих предметов должна быть способность к преобразованию, которая реализуется творческой силой фантазии ребенка. Это, так называемые, предметы-заместители. Один и тот же кусок дерева становится мостом, телефоном, кораблем, люлькой для младенца.

Фантазия умеет продолжать свойства предмета, дополнять и превращать их. При этом сама фантазия растет и крепнет. Так в возрасте от 3 до 5 лет появляется собственно игра. Она интенсивна, скоротечна, связана с внутренней подвижностью и силами фантазии, но все еще не заботится о результате и не направляется к определенной цели.

В ходе такой игры развиваются не только творческое воображение, но и социальные, когнитивные, двигательные и речевые способности. Сама речь зачастую становится объектом игры, о чем свидетельствует активное словотворчество детей в этом возрасте. Пример того – книга К.И. Чуковского «От трех до пяти».

После пяти лет, детская игра существенным образом изменяется. Если раньше побуждение к игре приходило извне – какой-либо предмет побуждал фантазию и деятельность, то теперь импульс приходит изнутри. Ребенок имеет внутренние представления и образы и стремится перевести их в действие. Таким образом, у игры появляется целеполагание. Дети в этом возрасте уже хорошо знают все игровые и строительные материалы в группе и умело ими пользуются, могут конструировать в ходе игры: создавать сложные постройки, состоящие из нескольких частей, имеющих свое назначение и особое устройство.

Изменяется социальный стиль игры. Образуются небольшие группы, в которых роли четко разделены между большими детьми. Младшие тоже могут приниматься в игру, и им назначаются определенные роли. Таким образом, разновозрастная группа дает детям возможность учиться играть и возможность учиться, играя.

Изменяется отношение к игровым материалам. Если раньше найденный кусок дерева был исходной точкой в игре, то теперь ребенок ищет нужные ему материалы.

В своей игре старшие дети достаточно успешно воспроизводят виденные ими технические устройства и процессы, если им удастся постичь их принцип работы. Например, игрушечный подъемный кран никогда не вызвал бы у детей такой познавательной деятельности и активного творчества, как попытка построить его самостоятельно.

Игра старших детей становится длительной и целеустремленной. Основной сюжет игры может действовать и развиваться в течение нескольких дней.

2.3. Содержание образовательной деятельности по Программе

Как было сказано выше, конкретное содержание образовательной деятельности на практике устроено так, что одновременно или параллельно идет работа сразу в нескольких или даже во всех пяти образовательных областях. Поэтому изложение форм и методов работы в данном разделе и подразделение их на пять образовательных областей является во многом условным. Относя ту или иную форму работы к определенной области, авторы исходили из следующих приоритетов.

Так как *социально-коммуникативное* и *речевое развитие* являются основой для позитивной социализации детей и дальнейшего успешного обучения в школе, то задачи этих областей развития должны решаться повсеместно, во всех занятиях и в режимных моментах. При этом играют роль не только отдельные педагогические мероприятия, но и весь уклад жизни детской группы в целом.

Задачи познавательного развития, например, приобретение знаний о природе и обществе, в большей степени связаны с *отдельными мероприятиями*, такими как прогулка, экскурсия, наблюдение за природой, работа с различными материалами и знакомство с их свойствами и др., хотя в *любом случае познавательное развитие опосредуется речевым и социально-коммуникативным*.

Художественно-эстетическое развитие *преимущественно* связано с занятиями искусствами и формированием среды, физическое развитие – с движением и т.п.

ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

Социально-коммуникативное развитие.

Процесс позитивной социализации и формирования базовых качеств личности, связанный с социально-коммуникативным развитием, как было сказано выше, является сквозной линией всей программы. Для реализации по предлагаемой программе задач социально-коммуникативного развития необходимо создать ряд условий, непосредственно служащих их решению. Поэтому в данном разделе программы сначала будут перечислены задачи, а затем показано, как они решаются в соответствии с принципами вальдорфской педагогики.

1) Задачи социально коммуникативного развития:

Основной задачей образовательной работы в области социально-коммуникативного развития является поддержка развития и создание условий для формирования способностей и качеств личности ребенка (компетентностей), обеспечивающих успешную позитивную социализацию:

- > социального и эмоционального интеллекта, который выражается в знании собственных эмоций, умении ими управлять и конструктивно с ними обходиться;
- > эмпатии - способности понимать чувства других людей, налаживать социальные контакты;
- > отзывчивости, сочувствия, готовности помочь другим;
- > чувства принадлежности социальной группе - семье, группе в нашем Центре, сообществу детей и взрослых, к которому принадлежит ребенок;
- > нравственно-этических качеств ребенка через освоение общественных норм и правил поведения;
- > самостоятельности, целенаправленности, саморегуляции, способности делать выбор, доводить начатое дело до конца;
- > деятельностного отношения к миру (позитивный настрой на различные виды труда и творчества), понимания своей роли в ближайшем социокультурном пространстве (в семье, сообществе детей и взрослых);
- > владения основами безопасного поведения в быту, социуме, природе.

2) Формы реализации задач социально-коммуникативного развития

2.1. Уклад жизни как форма социально-коммуникативного развития.

Построение работы воспитателя с самого начала дня направлено на естественное вхождение ребенка в утренний ритм группы, помощь ребенку в выстраивании контактов с детьми и взрослыми. Каждого ребенка воспитательница приветствует — здоровается с ним отдельно, называя по имени. Этот жест индивидуального принятия имеет большое значение для установления эмоциональной связи с воспитателем. Зрительный контакт также важен. В такие моменты воспитатель может почувствовать настроение ребенка, его самочувствие, готовность к взаимодействию и многое другое, что выстраивает работу педагога на весь предстоящий день.

Во время *утреннего круга* воспитатель вновь обращается к каждому ребенку с приветствием, при желании дети вспоминают тех, кто вчера выбыл из группы. Таким образом, любой ребенок группы остается членом ее единого социального организма, даже если он отсутствует в настоящий момент.

В ходе разнообразной совместной деятельности, в которой участвуют взрослые и дети различных возрастов, складывается пусть и временное детское сообщество, в котором возникает и развивается социально-коммуникативный и речевой опыт ребенка. В процессе общения дети осваивают диалогическую речь, зарождается монолог, возникающий при желании ребенка

поделиться своими мыслями и знаниями с взрослыми и другими детьми. Кроме того, на основе подражания воспитателям и старшим детям совершенствуются социальные и коммуникативные умения детей в области речевого этикета: они учатся приветливо здороваться и прощаться, благодарить, называть другого по имени, извиняться, договариваться, избегая конфликтных ситуаций. Таким образом, дети усваивают правила и нормы социального взаимодействия.

2.2. Разновозрастная группа – потенциал для позитивной социализации детей.

В настоящее время особую актуальность приобретают ценности семейного воспитания, восстановление и сохранение его традиций. В разновозрастной группе братья и сестры (дети дошкольного возраста из одной семьи) могут находиться вместе, а единственный ребенок приобретает опыт общения с детьми разного возраста.

В группу объединяются дети разных возрастных ступеней (от 3 до 7 лет), при этом возможности в группе соблюдается баланс (пропорции) детей каждой возрастной подгруппы (3-4, 4-5.5, 6-7 лет).

Во взаимодействии со старшими и младшими детьми ребенок учится жить с людьми разных способностей, характеров, особенностей, потребностей и, таким образом, имеет возможность развивать целый спектр социальных способностей, таких как уважение, толерантность, готовность помочь, способность отстаивать себя, свои интересы в отношениях со старшими и младшими детьми; умение принимать помощь детей с большим опытом и давать помощь другим детям, нуждающимся в помощи; возможность понимать себя как пример и благодаря этому рефлексировать свое поведение; способность самостоятельно разрешать конфликтные ситуации; интерес к потребностям и особенностям детей старшего и младшего возраста и др.

2.3. Нормы и правила как традиции детской группы.

Нормы и правила поведения живут в группе, как органическая часть уклада в форме традиций, которые младшие дети осваивают, подражая старшим.

В разновозрастной группе, которая еженедельно обновляется, но, в то же время, постоянно несет свои традиции общения и деятельности, ребенок имеет гораздо больше шансов для личностного роста и приобретения социального опыта.

Прохождение различных социальных ролей от младшего к старшему возрасту, от вхождения в игру, руководимую другими, до собственной роли лидера и организатора, способствует пониманию социальных отношений и богатому социально-эмоциональному опыту, развитию устойчивой самооценки.

Исследования также показывают, что в разновозрастной группе дети разных полов чаще играют вместе, чем в одновозрастной, о чем уже говорилось в Целевом разделе программы.

2.4. Различные виды игр как поле социально-коммуникативного развития.

Важнейшим полем социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста является игра. Поддержка и культивирование игры в различных формах относится к основным принципам вальдорфской дошкольной педагогической системы. «Побудить детей к многообразной, интенсивной игровой деятельности».

- ***Свободная игра***

При этом особое значение вальдорфская педагогика придает *свободной игре*. Вальдорфская педагогика исходит из понимания игры как *спонтанной, присущей ребенку от природы формой учения и развития*. Это положение закреплено как в рамках декларации ООН о правах ребенка как право ребенка на игру, так и в ФГОС дошкольного образования: «Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей,

соответствующей специфике дошкольного возраста, предполагают поддержку *спонтанной* игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства».

Хотя свободная игра не является дидактической в узком смысле, осуществляемой только для достижения поставленных взрослыми целей обучения, ребенок в процессе свободной игры интенсивно учится. В данной программе свободная игра детей рассматривается как универсальное средство развития во всех пяти образовательных областях.

Социально-коммуникативные аспекты свободной игры состоят в следующем: в ходе свободной игры дети интенсивно взаимодействуют между собой, договариваются о правилах, берут на себя различные роли, решают возникающие конфликты и ссоры. Так в игре происходит понимание социальных ролей, трансляция норм, сознание необходимости правил в социальной жизни. Дети учатся договариваться и решать конфликты.

- *Другие виды игр*

Помимо свободной игры, в вальдорфской педагогике широко используются различные виды *социальных игр*, являющихся прекрасным средством социально-коммуникативного развития. В свободной ролевой игре, в театрализации, в музыкально-ритмической игре, в подвижных играх ребенок осваивает разные формы социального взаимодействия, переживает необходимость соблюдения правил и норм как условий совместной жизни и деятельности людей. Эти виды игр описаны ниже в разделах, посвященных речевому и физическому развитию. Здесь мы опишем игры-ожидания из-за присущего им социального характера.

- *Игры-ожидания*

Термином “игры-ожидания” обозначена группа игр с ярко выраженным социальным аспектом. Детям, участвующим в них, предоставляется возможность продемонстрировать свои социальные симпатии, предпочтения.

Это в свою очередь позволяет воспитателю лучше *понять социальную структуру группы, а значит иметь возможность влиять на нее*. Такие игры помогают детям быстро и естественно познакомиться друг с другом, выучить все имена, быть внимательными, заботливыми.

2.5. Формирование основ безопасного поведения.

Работа по формированию у детей основ безопасного поведения в быту, социуме, природе включает в себя различные виды деятельности. В группе малышей СРЦН основная часть образовательной деятельности в области безопасности приходится на режимные моменты, в которых воспитатель подает личный пример детям и таким образом обучает их через подражание. Кроме того, важную роль играют беседы, рассказы и истории, которые проходят как в общегрупповой работе, так и в подгруппах, а также индивидуально с детьми.

Формирование безопасного поведения является важной проблемой, требующей сотрудничества с семьями детей. Эти темы обсуждаются на индивидуальных консультациях, а также в рамках работы Родительского клуба, на которых поднимаются вопросы просвещения и воспитания детей в области безопасности, различные аспекты этой работы.

Познавательное развитие

В дошкольном возрасте процесс познания у ребенка носит эмпирический характер. Взрослые создают условия и организуют образовательные предложения так, чтобы дать возможность ребенку получить *богатый и разнообразный опыт* переживания мира в различных аспектах: как предметный (вещественный), социальный, культурно-исторический, телесный. В связи с этим, важной особенностью подхода вальдорфской дошкольной педагогики к познавательному развитию детей является принцип **“целостного опыта”**, согласно которому дети дошкольного возраста не побуждаются воспитателем к теоретическому размышлению над содержанием опыта или к усвоению “знаний” о мире, оторванных от непосредственного переживания. Ребенок-дошкольник переживает мир целостно, нерасчлененно, и эта целостность дифференцируется лишь постепенно. Конкретно этот принцип выражается в том, что *никакой работы с представлениями, отделенными от действия и чувственного восприятия детей, связанных с “закреплением знаний”, не проводится*. Обращаясь с предметами, исследуя, изучая их, маленький ребенок усваивает представления об их свойствах *естественным образом, без специального обучения*.

Познавательное развитие в дошкольном возрасте имеет в своей основе *образное мышление и творческое воображение*. Эффективнейшим средством для развития этих способностей является свободная игра детей и другие виды совместной деятельности детей и взрослых, способствующих развитию образного мышления и творческого воображения.

Ребенок познает мир, осмысливая и перерабатывая свой опыт опосредованно через речь (слово) в коммуникации со взрослыми и сверстниками. То есть *задачи познавательного развития решаются параллельно с задачами социально-коммуникативного и речевого развития и немислимы в отрыве от них*.

1) Задачи познавательного развития

Содержание Программы в образовательной области «Познавательное развитие» направлено на совершенствование у детей восприятия и познания мира во всем многообразии его проявлений, формирование у них мыслительных способностей. Поэтому задачами образовательной деятельности в области познавательного развития является создание условий для:

- > стимулирования любознательности и познавательной активности детей;
- > разнообразного чувственного опыта детей, самостоятельного исследования свойств и качеств различных материалов и предметов окружающего мира;
- > развития образного мышления и творческого воображения через разнообразные виды деятельности;
- > формирования первичных представлений о себе, других людях, об окружающем природном, социальном и культурном мире;
- > формирования представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, материале, размере, звучании, ритме, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), на основе опытного постижения, а также в процессе коммуникации детей с взрослыми и между собой;
- > формирования первичных представлений о малой родине и Отечестве, об отечественных традициях и праздниках, о социокультурных ценностях нашего народа, о планете Земля как общем доме людей, разнообразии ее природы, о странах и народах мира.

2) Формы реализации целей и задач познавательного развития

В соответствии с задачами, познавательное развитие детей происходит в

нескольких направлениях:

- сенсорное развитие;
- развитие познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности;
- формирование элементарных математических представлений;
- расширение кругозора детей.

2.1. Сенсорное развитие

В дошкольном возрасте интеллектуальное развитие происходит с опорой на чувственное. Основой для мыслительных способностей ребенка, базой для его познания окружающего мира является сенсорный опыт ребенка.

Богатый сенсорный опыт, на основе которого складываются представления ребенка о вещах, их свойствах и отношениях ребенок приобретает в процессе занятий, предусмотренных программой, в ходе которых он соприкасается с различными предметами и материалами или наблюдает процессы в окружающем мире. Разминая воск, ребенок усваивает, что этот материал пластичный и мягкий. Играя с водой, стирая, умываясь, он открывает для себя, что вода жидкая, что она бывает холодной, теплой, горячей и т.д. Таким образом, разнообразные виды деятельности, такие как игра, хозяйственно-бытовые дела, рукоделие и художественное творчество, прогулка и др. создают условия для постоянного целенаправленного соприкосновения детей с различными веществами, материалами и предметами, обследования и изучения ими предметов и свойств окружающего мира (в группе и на прогулке), в ходе которых развивается сенсорная сфера, происходит обогащение представлений и развитие понятий с опорой на речь.

Важно дать детям возможность обращения с широким спектром материалов, с которыми они знакомятся не в абстрактно-теоретической, но в жизненно-практической форме. При этом материалы, с которыми соприкасается ребенок, должны быть природными, натуральными и разнообразными по своим свойствам: шерсть, воск, дерево, земля, вода, бумага, картон, ткань, металл и т.д.

Занятия художественно-эстетического цикла (живопись, рисование, музыка), социальные и пальчиковые игры способствуют повышению точности и тонкости цветоразличения, развитию музыкального и фонематического слуха, тепловой чувствительности.

Таким образом, дети накапливают богатейший сенсорный опыт, который служит основой умственного развития и для дальнейшего обучения в школе.

2.2. Совместно-разделенный интерес и внимание

Одним из условий активной познавательно-исследовательской инициативы детей является пример деятельного интереса со стороны взрослых. Воспитатель, который сам неравнодушен к окружающему, заинтересованно и с удовольствием выполняющий разнообразные виды деятельности, стимулирует детей своим примером к самостоятельному исследованию окружающего мира, творческому освоению опыта. Важно поддерживать этот детский интерес к миру, разделять удивление детей и откликаться на их вопросы, поощрять их индивидуальные замыслы в ходе игровой, рукodelьной, ремесленной, художественной и музыкальной деятельности, предоставлять им в распоряжение разнообразные материалы для конструирования и исследования.

2.3. Познавательное развитие в ходе свободной игры

Большой толчок для разностороннего познавательного развития дает свободная игра в группе и на прогулке. Свободная игра является универсальной формой целостного комплексного развития ребенка. Фантазийная игра, в ходе которой ребенок конструирует и развивает воображение, поддерживается богатым игровым материалом и оборудованием.

Незаменимыми для этой деятельности являются природные материалы, ткани, из которых можно строить ландшафты, декорации для кукольных спектаклей и др. Крупное конструирование в вальдорфской группе невозможно без пеньков, стоек, ширм, мебели, больших кусков ткани. Благодаря наличию подвижного оборудования, дети имеют возможность самостоятельно делить и организовывать пространство, как этого требует логика игры.

На основе богатого опыта конструктивной деятельности и развития воображения в ходе свободной игры, у детей формируется способность *планирования и продумывания деятельности для достижения замысла, анализа и совершенствования построек и конструкций*. Важно, чтобы воспитатель, учитывая возраст детей и их индивидуальные особенности, оказывал поощрение и помощь в усовершенствовании и усложнении детских проектов. Свободная игра детей является эффективнейшим средством для развития этих способностей, а подвижное оборудование, простота и незавершенность игрушек дает импульс для *образного мышления и воображения*.

Важные положения о развитии воображения ребенка в ходе игры и о значении воображения для познавательной деятельности мы находим у Л.С.Выготского. Мысль о том, что ребенок в игре не просто усваивает готовое содержание, предлагаемое ему миром взрослых, а создает *свой собственный, детский мир*, отражающий потребности самого ребенка, он высказал в своей работе «Воображение и творчество в детском возрасте». **Свободная игра — это естественный путь, идя которым дети овладевают разнообразными умениями и навыками, направляют свою волю на предметы внешнего мира. При этом самым здоровым образом совершается процесс познания.**

2.4. Познавательное развитие в ходе хозяйственно-бытовой деятельности

Участие детей в доступной для понимания, логически осмысленной от начала до результата деятельности взрослых, наблюдение жизненных процессов и причинно-следственных связей в хозяйственно-бытовых делах, рукоделии и ремесле, является основой для *развития логического мышления*. Хозяйственно-бытовая деятельность также является универсальным средством развития детей дошкольного возраста.

2.5. Формирование элементарных математических представлений

Ориентировка в пространстве

Первым шагом в формировании элементарных математических представлений является ориентировка ребенка в пространстве. Начальный этап - это освоение детьми ближайшего для них «пространства» - знакомство с географией собственного тела. Многочисленные жестовые и музыкально-ритмические игры, игры на развитие осязания (в которые воспитатель играет индивидуально с каждым ребенком) включают в себя элементы знакомства с частями тела.

Следующий этап в освоении пространства - развитие умения ориентироваться в группе, в других помещениях Центра, на участке для прогулок. В ходе игры, разнообразной деятельности воспитатель обращает внимание детей на определение направлений относительно себя и предметов относительно друг друга, на положение предметов и людей в пространстве, знакомит с пространственными соотношениями (далеко-близко, высоко-низко и др.).

Большую роль в развитии пространственного восприятия детей играют музыкально-ритмическая игра, эвритмия.

Освоение более крупных пространств (улицы, района, города) происходит во время пеших прогулок за территорию Центра, походов и экскурсий с детьми.

Ориентировка во времени

Формирование у детей представлений о времени естественным образом происходит в ходе ритмической организации жизни в Центре.

Повторяющийся ритм дня дает детям возможность пережить, а затем перевести в сознание такие понятия, как утро, день, вечер, ночь. Углубление этих понятий происходит в играх, при рассказывании сказки и др.

Так как каждый день недели в группе отмечен особыми событиями и занятиями, дети, даже не зная еще названий каждого дня, хорошо ориентируются в неделе.

Дети учатся определять временные соотношения в объеме бытовых представлений (день, неделя, месяц, время суток, дни недели, вчера, сегодня, завтра, времена года).

Знакомство с понятиями «час, минута» может также происходить в ходе режимных моментов.

Во время утреннего круга, перед тем как поприветствовать друг друга, воспитатель вместе с детьми вспоминает, какое сегодня число, месяц, день недели, время года. Чтобы детям было легче запомнить названия дней недели, месяцев, могут быть использованы специальные календари с подвижными картинками или пальчиковые игры.

Представление о форме и величине

Представления о разнообразии форм складываются у детей благодаря насыщенной и разнообразной предметно-пространственной среде. Сначала на эмпирическом уровне они познают, что предметы имеют различную форму и размер. Полезными для познания разнообразных форм и величины являются народные детские игрушки: матрешки, пирамидки, бирюльки, «волшебные мешочки», шкатулки, короба и корзины, стеклянные шарики, деревянные бусины разных форм и размеров и др.

В игре, в хозяйственно-бытовой и художественной деятельности у детей происходит формирование представлений о прямых и круглых формах, о соотношениях различных форм, они знакомятся с названиями геометрических фигур.

Большие возможности для формирования у детей представлений о параметрах величины и размера (длина, ширина, высота, толщина, объем, масса (вес)), умения устанавливать их соотношения, а также формирования элементарных представлений об измерении заключены в рукоделии, ремесле.

Представление о количестве и начальные навыки счёта

В ходе игровой, ремесленной, бытовой и хозяйственной деятельности у детей происходит формирование представления о количестве и навыков счета. Так, например, традиционное празднование дня рождения ребенка в группе начинается с зажигания свечей по количеству лет именинника, при котором дети хором считают в прямом порядке, а завершается тем, что свечи по очереди гасятся, что сопровождается обратным счетом. Именинный пирог совместно делится на равные части в соответствии с количеством детей в группе, посчитать которых воспитатель поручает одному из старших детей. Эта несложная деятельность помогает сформировать у детей представление о прямом и обратном счете, целом и части, о делении предметов на несколько частей. Эти же задачи могут решаться и во время занятий ремеслом и рукоделием с детьми, когда, например, отрез ткани, кусок дерева или лист бумаги делится на части, равные или неравные.

Многие пальчиковые и жестовые игры включают в себя прямой и обратный счет до десяти. При этом, помимо непосредственного навыка счета, развивается мелкая моторика - основа счета и письма.

Развитие математических способностей детей может происходить и во время режимных моментов. Например, убирая игрушки после свободной игры, сортируя природный материал в корзины различной формы и величины, дети упражняют свои способности синтеза и анализа, умения объединять различные предметы, имеющие общий

признак, в единое множество.

Таким образом, в свободной и ненаукообразной форме ребенок получает элементарные математические представления, имеет возможность естественным образом тренироваться в счете и умении соотносить число и количество.

2.6. Расширение кругозора детей

Развитие и обогащение представлений об окружающем мире происходит при рассказывании сказок и историй, чтении книг, рассматривании иллюстраций, при коллективном и индивидуальном общении взрослых и детей. Художественные образы растений, животных, природных явлений, человека в литературных произведениях и народном фольклоре помогают ребенку в образной форме воспринять *представления о человеке и природе, об истории России, о планете Земля, о странах и народах мира*, обогащая и дополняя его познания. Решению этой задачи также способствуют музыкально-ритмические игры.

Другая область элементарных деятельностей, способствующих расширению кругозора, - это работа с природой. В первую очередь, сюда относятся работы, которые воспитатели вместе с детьми выполняют на участке, на огороде. Они сеют, поливают, ухаживают за цветами, птицами, животными, собирают урожай и т.д. Участие детей в подобных делах является основой для *познания окружающего природного мира*. Большое значение придается в вальдорфской педагогике не только развитию представлений о природе и роли человека в ней, но и благоговейному отношению к миру, плодам земли и труду людей.

Знакомство с историей и культурой родной страны начинается для ребенка с *познания своего места и своей роли в ближайшем социальном окружении* – в семье, а также в нашем Центре. Совместные походы и экскурсии, участие родителей в жизни центра, подготовка и проведение праздников позволяет ребенку увидеть картину разнообразия социальных отношений и традиций.

Особая культура праздников года создает условия для развития у детей *представлений о малой родине и Отечестве, об отечественных традициях и праздниках, о социокультурных ценностях своего народа*. Использование в деятельности народных ремесленных традиций также служит этой задаче.

Знакомство с трудом людей и профессиями начинается с создания атмосферы творческого осмысленного труда. При этом дети приобретают навыки использования различных материалов, предметов и орудий труда по их назначению, умения в различных ремеслах, хозяйственной и музыкально-художественной деятельности, в работе на участке, и огороде.

2.7. Познавательное развитие в старшем дошкольном возрасте

В старшем дошкольном возрасте познавательные процессы претерпевают качественные изменения, развивается произвольность действий, формируются предпосылки для успешного перехода на следующую ступень образования. На основе детской любознательности формируется интерес к учению; умение общаться с взрослыми и сверстниками позволяет ребенку перейти к учебному сотрудничеству; развитие произвольности дает возможность преодолевать трудности при решении учебных задач, становится основой усвоения различных школьных предметов.

Речевое развитие

Специфика речевого развития как отдельной образовательной области связана с целенаправленным обогащением активного словаря ребенка, с развитием его фонематического слуха (что имеет особое значение для дальнейшего обучения чтению), с знакомством с детской литературой разных жанров (то есть с речевыми жанрами, непосредственно не связанными с ситуативно-бытовым взаимодействием), с пониманием роли письменности и закладкой основ овладения чтением и письмом.

1) Задачи речевого развития детей:

В области речевого развития программа направлена на создание условий для решения следующих задач:

- > развития речи детей как средства общения и способности к сотрудничеству на занятиях и в свободной деятельности;
- > обогащения активного словаря, развития грамматически правильной диалогической и монологической речи, ее интонационной и звуковой культуры;
- > знакомства с различными жанрами детской литературы, устным народным творчеством, развития способности восприятия и понимания текста на слух;
- > развития детского речевого творчества.

2) Формы реализации задач речевого развития

На основе подражания взрослым совершенствуется *звуковая сторона речи*. Дети учатся правильно произносить шипящие, свистящие и сонорные звуки, развивается фонематический слух. Большую роль в формировании правильного произношения отдельных звуков, а также в развитии фонематического слуха, играет *соединение речи и движения* в пальчиковых, жестовых играх, во время музыкально-ритмической игры, на занятиях по эвритмии.

Большой потенциал для обогащения активного словаря детей имеет целенаправленное коммуникативно-речевое сопровождение всех занятий и видов деятельности, а также режимных моментов.

Интонационная выразительность речи совершенствуется в сюжетно-ролевой и музыкально-ритмической игре, при слушании сказок, чтении стихов, в театральной деятельности и т.д. Дети используют практически все части речи, активно занимаются словотворчеством. Богаче становится лексика. Развивается связная речь.

Большую роль в развитии у детей способности восприятия и понимания текста на слух играют кукольные спектакли, которые воспитатели показывают детям. Благодаря развитой способности к подражанию, дети многое перенимают из увиденного и во время свободной игры устраивают свои спектакли. Зачастую перенимается и пересказывается сам сказочный сюжет. Вместе с тем, дети часто и охотно импровизируют, сочиняя свои собственные истории. Таким образом, создаются условия для самостоятельного речевого творчества детей.

Содержание образования в вальдорфской педагогике учитывает близость детского восприятия миру народного творчества. В связи с этим в образовательном процессе центральное место занимают произведения мирового фольклора для детей: сказки, считалки, потешки, прибаутки, пословицы, поговорки.

2.1. Рассказывание сказки

Важное место отводится народной сказке. Она выступает одним из основных средств нравственного воспитания, т.к. ее образы обращены к самой душе ребенка. Велико значение сказки и в *развитии воображения*, в обогащении словаря, в развитии эмоциональной жизни детей. Композиционный строй сказки с его повторами, а также

образный язык созвучен мироощущению ребенка, соответствуют формам его мышления.

Воспитатель подбирает сказки для рассказывания самостоятельно. Помимо традиционных народных сказок это могут быть сказки, которые стали традиционными для данного культурного пространства. Для России это, помимо русских народных сказок, сказки братьев Grimm, Шарля Перро и другие авторские сказки, приближающиеся по форме к народным. Для рассказывания авторы программы рекомендуют также простые образные рассказы о природе, о жизни людей, событиях из истории (в связи с праздниками) или «моральные истории», придуманные самим воспитателем для иносказательного представления той или иной актуальной воспитательной ситуации (усвоение социальных ценностей и норм социального поведения).

Сказка или история рассказывается детям ежедневно. У нее есть и свое определенное время, и определенное место, и определенный ритуал рассказывания. Одна и та же сказка рассказывается в течение нескольких дней, а иногда и больше недели. Это дает ребенку ощущение внутреннего покоя, а также предоставляет детям возможность достаточно глубоко вжиться в различные сказочные образы и сопереживать им. В итоге дети, как правило, знают сказку наизусть, усваивают ее образный строй, словарь и идиоматические обороты речи.

Такие элементы языка как звук, образность, ритм, мелодия являются теми средствами, что непосредственно и эмоционально связывают ребенка с миром народной культуры.

Существует ряд методических рекомендаций, традиционных для вальдорфской педагогики. Например, сказка рассказывается устно, а не читается по книге. Важно сохранение оригинального текста, а не пересказывание сказки вольным образом. Важен процесс слушания, при котором идет концентрация внимания ребенка на речи рассказчика. Последний (воспитатель) должен владеть выразительной грамотной речью, т.к. дети после прослушивания сказки повторяют отдельные звуки и слова, ориентируясь на услышанное. Большой смысл заключен в особой спокойно-распевной манере сказителя, в ясном, четком звучании слов. Этим создаются максимально благоприятные возможности для действия древней мудрости, хранящейся в сказках, так как личность самого рассказчика отступает на второй план.

В вальдорфской традиции сказка с детьми не анализируется, воспитатель не комментирует ее сюжет, не просит детей запоминать или специально пересказывать сказку. Вместе с тем, дети могут использовать и активно используют сказочные сюжеты в своих играх. Перевоплощаясь в разных героев, они еще раз переживают смысл сказки.

2.2. Кукольный спектакль

Слушая сказку, дети внутренне рисуют себе картины, образы, что способствует развитию воображения. Вместе с тем, время от времени жизнь этих внутренних образов должна обогащаться за счет образов внешних. Именно эту важную функцию выполняет в вальдорфской педагогике кукольный театр.

Действующие, движущиеся куклы вызывают в ребенке «представление о живом», вызывают внутреннюю подвижность. Притягательность театра кукол для зрителя напрямую связана с тем, что пребывающее в неподвижном состоянии объемное изображение, картина на наших глазах приходит в движение. И движение это не механическое, случайное, но внутренне целесообразное и, поэтому, можно сказать, живое. Картинка не просто движется, а «оживает» на глазах зрителя, что необычайно сильно воздействует на внутреннюю жизнь ребенка. Большую роль в таких переживаниях играет богатая детская фантазия.

Содержательной основой кукольного спектакля, показываемого воспитателями детям, обычно является народная сказка, и кукольный театр оказывается своеобразной формой ее преподнесения. Дети при этом переживают сказочные образы несколько иначе, чем при обычном ежедневном прослушивании сказки.

Показ кукольного спектакля организуется воспитателями. При этом требуется значительная подготовительная работа, в частности, для разработки сцены, на которой будет разворачиваться сказочное действие. Как правило, сцена организуется на одном-двух столах, а основным материалом для создания ландшафта, на котором будет разворачиваться сказка, выступают ткани разных цветов и разнообразный природный материал. Дети могут принимать участие в этой своеобразной стройке. Такая совместная подготовка дает им сильный импульс для разыгрывания впоследствии своих собственных кукольных спектаклей.

Большое внимание должно быть уделено куклам, персонажам спектакля, выразительности их образов. Как правило, все куклы для театра изготавливаются вручную. Обычно используются два их вида: стоячие куклы и куклы-марионетки.

Выбор того или иного вида кукол для театрализации конкретной сказки, а затем их изготовление, является сложным творческим процессом. Важным условием при создании театральной куклы является ее про-образность: избегание внешней детальной проработанности, но, вместе с тем, хорошая продуманность внутреннего содержания персонажа. Аналогичное требование предъявляется и к театральному ландшафту. Его простота и выразительность, а также характерная цветовая гамма, понятные ребенку, будят его воображение, позволяют неосознанно проникать в моральную суть сказки. Простые куклы оставляют также достаточно большое поле для деятельности детского воображения.

Кукольный спектакль обычно длится 10-20 минут. Он проходит традиционно в определенное время дня и в определенном месте детской комнаты.

Кукольный спектакль во время свободной игры

Данный вид спектаклей разыгрывается самостоятельно детьми. Импульс к игре такого рода, своеобразной детской художественно-творческой деятельности, ребенок получает от целого ряда совместных занятий с воспитателями и, в первую очередь, от кукольных спектаклей, показываемых взрослыми.

Дети, благодаря развитой способности к подражанию, а также простоте выразительных театральных средств, используемых самими воспитателями, многое перенимают из просмотренных кукольных спектаклей. Такие спектакли устраиваются детьми во время свободной игры, т.е. тогда, когда ребенку предоставляется большое пространство для самовыражения в тех видах деятельности, которые он выбирает сам по своему желанию.

Для того, чтобы кукольный спектакль такого рода мог состояться, в распоряжении детей должно быть достаточное количество природного материала, лоскутов ткани разнообразного цвета и фактуры и, конечно, сами театральные куклы.

2.3. Театрализация

Тексты сказок, историй по-новому проживаются и осваиваются детьми, когда они становятся основой для театрализации по ролям.

Театральные постановки являются одной из традиций вальдорфской педагогики. Спектакли, как правило, готовятся к праздникам, и их исполнителями могут быть воспитатели, дети, родители. Особую социальную роль играют представления, в которых взрослые и дети участвуют совместно. При этом даже самым маленьким «артистам» находят роли.

Большое значение имеет подготовка к спектаклю, которая может проходить в форме музыкально-ритмической игры. В течение целой эпохи воспитатели с детьми каждый день надевают театральные костюмы и проигрывают, какую то историю. Важно то, что роли не закреплены за детьми, но каждый день меняются. Так ребенок может почувствовать себя в разных ролях.

Начиная музыкально-ритмическую игру, воспитатель сам говорит слова за каждого из героев и вместе с детьми проделывает необходимые действия. Но постепенно дети

осваивают роли, и сначала старшие, а затем и младшие исполняют их самостоятельно.

Во время свободной игры дети нередко, подражая взрослым, ставят свои спектакли, творчески перерабатывая содержание услышанных сказок или придумывая собственные истории. Поэтому в группе есть все необходимое для таких постановок: ширмы, головные уборы, куски тканей разных цветов, из которых можно сделать костюмы и декорации.

2.4. Чтение книг

Для чтения произведений детской художественной литературы может быть отведено время в ритме дня, как правило, после дневного сна. В группе в доступном месте оборудуется библиотечка. В ней, помимо книг, которые воспитатель читает детям, должны быть альбомы и книги с качественными иллюстрациями, с подвижными картинками, которые каждый ребенок может брать и рассматривать самостоятельно. Часть книг в библиотечке желательно подбирать по теме, соответствующей проживаемой эпохе, например, книги о зиме, о жизни лесных животных зимой в эпоху «Зимние забавы».

Главный критерий подбора произведений для чтения детям - моральное и художественное воспитание, передача общечеловеческих и национальных ценностей, приобщение детей к традициям своего народа. Всем этим критериям соответствуют произведения отечественных и зарубежных классиков детской литературы, а также мирового фольклора.

2.5. Ежедневная музыкально-ритмическая игра

Ежедневная музыкально-ритмическая игра, для обозначения которой часто используются и другие термины («хоровод», «спектакль», «райген»), представляет собой особый вид занятий с детьми. Воспитатель как актер, используя стихи, мелодии, изображая движения людей, животных, характерные особенности других героев сюжета, проигрывает перед детьми небольшой спектакль, а дети повторяют, подпевают, воспроизводят это через подражание. Такой «хоровод» в вальдорфской педагогике включает в себя песни, стихи, пальчиковые, жестовые, народные подвижные игры, танцевальные движения, объединенные общим сюжетом. Содержанием игры становится сказка, процессы, происходящие в природе, либо события из жизни людей.

Продолжительность этой своеобразной ежедневной игры - от десяти до двадцати минут. Музыкально-ритмическую игру можно отнести также к областям художественно-эстетического и физического развития.

Играя каждый день в таком «хороводе», дети легко и радостно подражают простым артистичным движениям воспитателя, естественным путем усваивают, запоминают стихи, песни, движения без специального заучивания. Такая ежедневная музыкально-ритмическая игра предоставляет многообразные возможности для речевого развития, благотворно влияет на сферу чувств ребенка, ритмическую систему организма, помогает оживить фантазию, развивает социальные способности.

Необходимость выполнять в такого рода игре множество движений: прыгать, приседать, тянуться вверх, наклоняться, передвигаться то медленно, то быстро, следовать определенному ритмическому узору игры и др., - положительно влияет на физическое развитие ребенка, овладение им своей телесностью. В определенном смысле ежедневная музыкально-ритмическая игра, дающая разнообразную нагрузку на мышцы, может быть рассмотрена и как своеобразное физкультурное занятие, в ходе которого происходит творческое освоение различных видов движений

Музыкально-ритмическую игру можно отнести также к области художественно-эстетического развития.

2.6. Пальчиковые и жестовые игры

Эффективным средством развития отчетливой артикуляции, четкого произнесения

отдельных звуков, а также фонематического слуха являются пальчиковые и жестовые игры.

Пальчиковые и жестовые игры хорошо известны и широко применяются в отечественной дошкольной педагогике. Иногда их называют пальчиковой гимнастикой. Их широкое распространение в последние годы объясняется тем, что исследования детского развития как отечественных, так и зарубежных психологов доказали связь мелкой моторики рук с развитием речи и мышления. Каждый палец руки, как собственно и все тело, имеет свое представительство в коре больших полушарий головного мозга. Благодаря детской двигательной активности формируется образ тела в мозге, при этом центры речи и движения кистей и пальцев рук наиболее тесно связаны между собой.

Специфика вальдорфского подхода к пальчиковым играм определяется тем, что слово «гимнастика», широко употребляемое в традиционной методической литературе, указывает на *физический аспект* занятий, на преимущественное значение целей развития той или иной группы мышц руки, пальцев и т.д., в то время как в вальдорфском детском саду акцент делается на *художественно-образном и игровом элементе*, на пробуждении фантазии и связи фантазии с движением.

Педагоги работающие по принципам вальдорфской педагогики смотрят на пальчиковую игру, прежде всего, как на *искусство*, а не только как на вспомогательную *технику*, нужную для развития речи. Большое значение жестовой игры заключается в том, что, будучи выразительно и красиво показанной воспитателями, она дает импульс к возникновению в ребенке живого образа, стоящего за жестом, способствует развитию своеобразной внутренней, душевной подвижности.

Кроме того, пальчиковые и жестовые игры обладают способностью “собирать” детей, концентрировать их внимание, что также может быть использовано воспитателем, но по этой же причине ими нельзя злоупотреблять — в течение дня к ним можно обращаться несколько раз, но понемногу.

Действия детей в пальчиковых и жестовых играх основаны на подражании взрослому. В течение двух или более недель воспитатель играет в одни и те же пальчиковые и жестовые игры, пока они будут освоены детьми, и лишь постепенно вводятся новые. Материал для этих игр, как и для музыкально-ритмической игры, подбирается в соответствии с проживаемой эпохой.

Отличным материалом для пальчиковых и жестовых игр могут служить как народные, так и современные детские стихи, песенки, потешки, прибаутки и т.п.

Художественно-эстетическое развитие

Все обучение и воспитание в вальдорфской педагогике проникнуто элементами красоты и искусства, в которых видится мощное средство воспитания и условие гармоничного развития ребенка. Центральная роль красоты и искусства на ранних этапах обучения является одной из особенностей вальдорфской педагогики, отличающей ее от других концепций. Программа предусматривает широкий спектр педагогических средств художественно-эстетического развития – от оформления помещения и знакомства детей с произведениями искусства (словесного, музыкального, изобразительного, художественно-прикладного), до разнообразных занятий художественным творчеством.

Содержание и характер эстетического воспитания и занятий различными видами искусства опирается на своеобразие детского мироощущения: в детстве человек обладает особенной способностью ярко и цельно воспринимать окружающий его мир. Следуя методу подражания, художественная деятельность детей строится без обращения к абстрактным понятиям и сознательным представлениям, без прямых поучений, но в то же время упорядоченно и насыщено.

1) Задачи художественно-эстетического развития:

Эстетически наполненное, красивое окружение и занятия различными видами искусства необходимы для полноценного и гармоничного формирования ребенка, поэтому области художественно-эстетического развития программа предусматривает создание условий для:

- > развития у детей предпосылок к ценностно-смысловому пониманию произведений искусства;
- > образно-эстетического восприятия окружающего мира, природы и творений рук человека.
- > сопереживания персонажам художественных произведений;
- > восприятия музыки, художественной литературы, фольклора деятельного включения в исполнительский и творческий процесс;
- > воспитания у детей художественного вкуса;
- > развития творческих способностей детей и их реализации в самостоятельной художественной деятельности: изобразительной, музыкальной, театральной, конструктивно-модельной и др.

2) Формы реализации целей и задач художественно-эстетического развития

Вальдорфская педагогика исходит из того, что в детстве человек обладает особенной способностью ярко и цельно воспринимать окружающий его мир. При этом маленький ребенок одарен врожденным талантом не просто слышать звуки или видеть цвета, но и переживать их нравственное влияние, откликаться душевно на их воздействие. Этот дар теряется позднее в процессе взросления, однако его можно удержать и развить, если предоставить человеку возможность как можно раньше жить и действовать в мире цветов, звуков, запахов, гармоничных движений. Воспитателю, организующему такую возможность, важно также понимать, что именно благодаря художественной деятельности силы переживания в ребенке получают свою поддержку.

Художественно-эстетическое воспитание детей начинается с оформления окружения, пространственно-предметной среды детей. Среда должна создавать атмосферу красоты и уюта, способствовать установлению душевной гармонии.

Воспитатели в различных видах деятельности показывают пример красивого действия: красивую речь, красиво звучащий голос (при пении), красивые движения (музыкально-ритмическая игра, эвритмия) и т.д.

Помимо создания «оболочки» красоты и гармонии, которые глубоко впитываются ребенком и формируют его, к области художественно-эстетического развития относятся специальные занятия искусствами: живописью, лепкой, рисованием, музыкой и пением,

при этом живопись и лепка проводятся в форме отдельных занятий, в то время, как рисование является более спонтанной деятельностью детей, приближающейся к игре, а музыкальное воспитание (пение, игра на инструментах) дается как в форме отдельных занятий, так и включаются в другие виды деятельности как их составляющие (например, пение, сопровождающее различные процессы в группе: перед едой, во время пальчиковых игр и хороводов, в кукольных спектаклях и театрализациях, на праздниках и др.). Музыкально-ритмические игры, кукольные спектакли и другие формы театральной игры, предусмотренные данной программой, также являются неотъемлемой частью художественно-эстетического развития детей.

Кроме того, к художественному творчеству можно отнести различные виды ремесел и рукоделие.

2.1. Специфика занятий художественным творчеством в дошкольном возрасте и в условиях разновозрастной группы

В дошкольном возрасте и тем более в условиях разновозрастной группы нецелесообразно «учить» детей рисовать, лепить, петь для освоения приемов и достижения определенного результата. При таком подходе на передний план выходит само изделие или действие, его качество. Кроме того, этот подход делает необходимой оценку, связанную с критериями освоения (достиг/не достиг, освоил/не освоил). Методика целенаправленного обучения для достижения мастерства в какой-либо области должна применяться на более поздних ступенях обучения. В отношении детей дошкольного возраста ведущими для взрослого являются собственная оценка детьми своей работы, радость и удовлетворение от нее.

При таком подходе в условиях разновозрастной группы дети, стараясь рисовать, петь, лепить, двигаться хорошо и воспринимая творчество товарищей, сами, посредством внутренних импульсов, совершенствуют свои навыки. Они наблюдают, как это делает взрослый, они видят, как это делают старшие дети, старшие дети видят, как работают младшие и воспринимают свой собственный прогресс в обучении. Такое восприятие прогресса в собственном учении является с точки зрения формирования учебных способностей и мотивации крайне актуальным.

2.2. Художественная деятельность детей

Живопись

Мир, окружающий нас, наполнен красками, и каждая из них говорит с нами на своем особом языке, проявляется в действии, присущем только ей, обладает индивидуальным качеством. Дети хорошо чувствуют этот язык и с удовольствием вступают в игру с красками. Этот вид деятельности в вальдорфской педагогике организуется как общее занятие в группе.

Специальных заданий для детей на занятиях по живописи нет, ведь их цель — не учить ребенка «правильно» рисовать, а *создать условия для переживания качества цвета, развить творческие силы личности*. «Мокрым по мокрому» — так можно назвать способ рисования жидкими красками. Он более всего соответствует сути *детского экспериментирования и игры с цветом*, так как позволяет ребенку легко смешивать жидкие краски на влажной бумаге, получать плавные переходы между цветами, гармонично сочетать их между собой.

Как и почти любая способность, умение рисовать приобретает ребенок дошкольного возраста лучше всего через подражание взрослым.

Поэтому особенно благоприятно, когда ребенок может наблюдать за рисованием воспитательницы. Если с этим не связано никакого поучения, он схватывает все это так, как увидел, в соответствии со своим возрастом. Все технические процессы, неизбежно связанные с таким рисованием, например, приготовление материалов и их уборка,

благодаря подражанию взрослым, станут хорошей привычкой.

Рисование осуществляется красками основных цветов: красной, синей, желтой. Все остальные цвета получаются смешиванием их самим ребенком в процессе рисования на мокрой бумаге. Для такого рисования в качестве цветовой субстанции подходят все акварельные краски в тюбиках, баночках. Они растворяются в воде до желаемой интенсивности цвета и затем в разведенном виде разливаются в чашечки для рисования. Хорошо, если эти чашечки прозрачны. Кисточки следует применять широкие, плоские волосяные (№ 16 или № 18). Наиболее подходящий сорт бумаги - тот, что хорошо впитывает воду (например, бумага для акварели).

Работа с красками оказывает сильное воздействие на ребенка и поэтому проводится не чаще одного раза в неделю.

Рисование

Рисование не организуется как занятие, подобно живописи или лепке, но является самостоятельной деятельностью детей (подобно свободной игре), отвечающей их спонтанной потребности в рисовании.

Вальдорфская педагогика исходит в данном случае из того положения, что *дети обладают способностью отражать в рисунках свои внутренние ощущения, так же как и то, что ярко пережили как впечатление от внешнего мира*. Особенно большой интерес для воспитателя представляет первый аспект. Детские рисунки, таким образом, выступают как своеобразный *знак развития*. Поэтому рисунки каждого ребенка подписываются, датируются и хранятся до его выбытия из СРЦН.

Хотя специальные задания для рисования отсутствуют, воспитатель может сознательно влиять на выбор детьми сюжета для рисования, ежедневно рассказывая сказку, показывая кукольные спектакли или рисуя что-либо рядом с детьми.

В группе всегда в доступном для детей месте лежат бумага, цветные восковые мелки или карандаши с толстыми мягкими грифелями, и дети могут ими воспользоваться в любое время по своему усмотрению. Фломастеры или шариковые ручки не используются.

Рисование не только отражает развитие ребенка, но и способствует ему. Развиваются фантазия, сенсорная и моторная система, внимание и креативность, произвольность движения руки. Рисуя, ребенок постепенно и в своем темпе овладевает сознательными движением руки и таким образом создается *основа для обучения письму в школе*.

Лепка

Занятие лепкой, как и занятие живописью, является групповым (общим) занятием, на которое выделяется определенное время. Здесь также находят свое выражение общие принципы вальдорфской дошкольной педагогики в отношении художественной деятельности. С одной стороны, воспитатель проводит занятия и задает своими действиями определенное направление (через показ). С другой стороны, детям дается возможность самим выполнять задания, «как у них получается», и лепить то, что им хочется самим. Дети наблюдают, как лепит взрослый: на глазах у детей в руках воспитателя рождаются разнообразные фигурки. Все изделия детей, независимо от их качества, принимаются с радостью, благожелательно, без оценивания. Можно рассказать и показать какую-либо историю после окончания занятия, используя для этого те фигурки и предметы, что вылепили дети. Таким образом, задания даются детям в не прямой форме, оставляя свободное пространство для спонтанной инициативы ребенка. Здесь вальдорфский подход отличается от традиционного, когда ребенка учат лепить определенные предметы из отдельных элементов, осваивая лепку, как набор операций с постепенным усложнением и совершенствованием навыков.

Другое отличие касается метода лепки. Воспитатель лепит на глазах детей сначала обобщенную (универсальную) форму шара, из которого потом «возникают» различные

фигурки (существа). Дети воспринимают формы предметов и существ (животных, героев сказок и т.д.) сначала целостно и, исходя из своей фантазии, стараются воспроизвести данную форму в материале. Некоторая незавершенность фигуры также дает импульс для воображения и способствует его развитию.

Рукоделие и художественные ремесла

Занятия художественными ремеслами, различного рода рукоделием, с одной стороны, тесно связаны, переплетены с хозяйственной деятельностью, с другой стороны, отличаются от последней, как повседневной, бытовой, своим праздничным характером и своей явно выраженной основой: *народными традициями*.

Замечательно, когда у детей есть возможность наблюдать и принимать посильное участие в процессах изготовления игрушек, прядения шерсти, ткачества, вышивания, плетения из соломы, росписи яиц к Пасхе, гончарном деле, изготовлении свечей, работе с деревом, бумагой с использованием различной техники исполнения и различных инструментов, с опорой на традиции ремесленных народных промыслов. *Взрослый, занимающийся тем или иным ремеслом, должен мастерски, грамотно владеть необходимыми для него практическими умениями и навыками*. Воспитатель ведет определенную, заранее выбранную работу. Но сама работа не исчерпывает смысл происходящего. Она должна совершаться таким образом, чтобы дети имели перед собой *все части рабочего процесса, от начала до конца*, чтобы они могли понимать происходящее перед ними и включаться в деятельность, понимая логику, последовательность и общий смысл деятельности.

Ребенок учится не через объяснения, а через *разделенное действие*, но возможно это только при *доверительном, непосредственном контакте ребенка и взрослого*. Воспитатель сопровождает ребенка вплоть до отдельных моментов работы, поддерживая его и помогая в случае необходимости. Воспитатель также работает над речевым сопровождением всего процесса, способствуя обогащению словаря детей и развитию логически связанной речи и мышления.

Нет нужды, чтобы все дети одновременно участвовали в работе воспитателя, когда их трое или четверо, воспитатель может уделить внимание каждому. Так на основе примера и подражания строится всякая деятельность за рабочим столом, которая происходит во время свободной игры. Как правило, в ходе эпохи каждый ребенок принимает участие в художественно-ремесленном творчестве по собственному выбору.

Взрослый ведет работу, держит основную нить, имеет обзор всего процесса и приобщает к нему детей сообразно их возможностям. Воспитатель выбирает такой вид деятельности, результаты которого не являются просто поделками, а могут быть применены в жизни группы или могут быть подарками для кого-то. *Детям важно видеть нужность тех вещей, которые они сделают*.

Ритмичная работа правой рукой, при какой либо деятельности и помощь при этом левой руки оказывает благотворное *влияние на развитие правого и левого полушария головного мозга*.

Рабочий стол, за которым проводятся занятия рукоделием и художественными ремеслами, является частью интерьера группы. Чаще всего выбор работы, как и в других видах деятельности, связан *со временем года и с проживаемой эпохой*. Так, поздней осенью, когда дуют холодные ветры, хорошо заниматься мягкой теплой шерстью.

При подготовке к праздникам года много работ с бумагой — вырезание, склеивание простых украшений, например, гирлянд для группы, изготовление подарков для других детей или родителей.

Провожать зиму можно веселыми “масленичками” — куколками из лыкового мочала или соломы. При желании, дети могут сделать им наряды из бумаги, ткани, либо обмотать их цветными нитками.

К весне “прилетают” в группу разные птички — из теста или воска, из бумаги или лыка. Позже, когда земля освобождается от снега, дети переживают ее пробуждение так,

что сажают зерна. Летом ухаживают за своим зеленым садиком и осенью приносят выросшие колоски.

Виды работ, проводимые в детском саду, зависят от условий, в которых находится группа, от особенностей места и климата, от ее состава. Все это учитывает воспитатель при планировании своей деятельности. Происходят эти работы во время свободной игры. Настроение, создаваемое за рабочим столом, наполняет всю комнату. Играющие дети подходят к воспитателю. Кто-то быстро возвращается к игре, кто-то остается надолго и включается в работу. Для воспитателя в отношении качества детских работ важен не результат. Важно то, что, наблюдая за работой воспитателя, каждый ребенок бессознательно ищет то, что необходимо для его ступени развития. Участвуя в занятиях рукоделием и ремеслом, каждый ребенок самостоятельно делает свои *индивидуальные шаги в учении на основе подражательной способности*. Не у всех детей получаются красивые, аккуратные работы, но все дети искренне радуются *самостоятельно* сделанным вещам.

Воспитатель не добивается явно выработки у ребенка тех или иных умений и навыков, вместе с тем, последние образуются хорошо, быстро и прочно, т.к. ребенок вступает в деятельность по своему желанию, и его воля включена в этот процесс самым естественным образом. Однако результаты такой работы впечатляют. У детей развивается мелкая моторика, они научаются вдевать нитку в иголку, работать с различными инструментами, - и достигают в этой деятельности большой ловкости.

В ходе такой работы развиваются способность к концентрации, дисциплина, спокойствие, привычка доводить начатое дело до конца. Дети наблюдают все эти качества в работе воспитателя, и они передаются им естественным образом. Отсюда понятно требование к воспитателю, планирующему занятие рукоделием и ремеслом: необходима внутренняя собранность, чтобы заранее обдумать мельчайшие подробности работы в ее логической последовательности. Воспитатель также должен продумать, как в этой работе могут участвовать дети разных возрастов.

Занятия детей художественным ремеслом оказывают благотворное влияние и на *развитие сферы чувств личности*. Воспитатель стремится к красоте и самого ремесленного процесса, и своих движений, и готового изделия. Это переживание красоты детьми есть путь развития *восприятия*, одного из важных элементов художественно-эстетического развития в дошкольном детстве.

Музыка: пение и игра на музыкальных инструментах

Вальдорфская педагогика исходит из признания факта развития музыкальных способностей детей первого семилетия жизни в процессе пребывания в звуковом окружении и путем подражания взрослым. Именно поэтому занятия музыкой нельзя строить в традиционной логике, когда *специально «учат» петь или играть на инструментах, запоминать тексты и мелодии*, чтобы потом показать родителям, чему дети научились. Такая работа, направленная на определенный результат и оценку этого результата, приводит к психологическому напряжению, в то время как главным в занятиях музыкой является радость и удовольствие, которые испытывают от них дети. Дошкольники восприимчивы к тому, что делает взрослый, и легко запоминают и повторяют песни, если просто слышат, как воспитатель или музыкальный руководитель поет в их присутствии. Теплый, естественный голос, который дети непосредственно воспринимают, обращен прямо к душе ребенка, легко вызывает у него эмоциональный отклик.

Музыка как часть уклада группы.

В ритме дня воспитатель может отвести особое место для игры на музыкальных инструментах и пения с детьми. С другой стороны, пение может сопровождать любую деятельность воспитателя, целесообразно отражая ее смысл. В течение дня есть и много

других благоприятных для пения моментов, при этом воспитатель может неоднократно обращаться к одним и тем же мелодиям: небольшим песенкам утреннего приветствия, песням, исполняемым перед едой, музыке, призывающей детей к началу уборки или настраивающей их на работу-игру с красками. Таким образом, *музыкально-песенный элемент должен так же естественно пронизывать жизнь группы, как и другие, повседневные виды деятельности.*

Пение, как правило, сопровождается жестами рук, движениями тела, создающими живой образ того, о чем поется в песне. Важность такого подхода к детскому пению заключается в том, что при этом оживляется воображение ребенка, через внешний жест оказывается благотворное действие на внутреннюю, душевную активность детей.

Все исполняемые мелодии очень простые, зачастую основаны на фольклорном материале, легко запоминаются детьми, становятся любимыми, входят как неотъемлемая часть в их игры, различные занятия. С точки зрения вальдорфской педагогики, идеальной для восприятия маленького ребенка, а также для исполнения им, считается квинтовая музыка, любое сочетание звуков которой гармонично.

Большими возможностями в музыкальном плане обладают подвижные игры в кругу, пальчиковые игры, музыкально-ритмическая игра. Во всех этих игровых занятиях музыка органично сочетается с разнообразными движениями, ритмами, образами, разговорной и поэтической речью, что является благотворным для развития всех сфер личности ребенка.

С позиций вальдорфской педагогики, для музыкального развития детей важно, чтобы они слушали только живую музыку. Поэтому нежелательно использование в детском саду технических звуковоспроизводящих устройств.

Что же касается выбора музыкальных инструментов, то предпочтение должно быть отдано тем, что дают звуки, близкие душевному восприятию ребенка. В первую очередь это лира, детские гусли, металлофон, флейта. Хороши также все народные музыкальные инструменты: колокольчики, бубенцы, литавры, погремушки, свистульки и т.п., которые дети могут свободно использовать в своем музыкальном творчестве.

Музыкальные инструменты также служат для оформления кукольных спектаклей и театральных постановок. При этом исполнителями могут быть как воспитатели, так и дети.

Музыкальный руководитель самостоятельно подбирает репертуар для занятий, согласуя его с эпохой, проживаемой в группе, а также помогает воспитателю в подготовке и проведении праздников. Занятия музыкой проводятся в музыкальном зале, группе или на улице, 2 раза в неделю и длятся 15-20 минут. (Музыкальная гостиная см. стр. 62)

Физическое развитие

Вальдорфская педагогика уделяет большое внимание телесному развитию ребенка в дошкольном возрасте, поскольку телесное развитие основа душевного и духовного и эта основа закладывается в дошкольном детстве, когда происходит формирование физических органов и освоение ребенком собственного тела. Это выражается в развитии чувственно-сенсорной сферы: осязания, равновесия, чувства собственного движения, чувства собственного тела, двигательных умений и т.п. Все это составляет основу для дальнейшего обучения и развития на протяжении жизни.

В основе подхода к физическому развитию в вальдорфской педагогике лежит понимание человека как единой телесно-душевно-духовной сущности. По словам Р.Штайнера, период первого семилетия характеризуется тем, что «душа и дух еще не пришли к самосознанию. Они гораздо теснее, чем в дальнейшем, связаны с процессами телесного развития».

В настоящее время такой подход носит название *психосоматического взгляда на здоровье ребенка*. Это означает, что телесное развитие теснейшим образом связано с душевно-духовным, то есть с эмоциональной жизнью ребенка и его познавательным развитием. Такой психосоматический подход к физическому развитию и здоровью детей, является для вальдорфской педагогики принципиальным и определяет особенности программы в данной образовательной области.

1) Задачи в области физического развития

Программа определяет создание условий для решения следующих задач в области физического развития детей:

- > обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, сохранение и укрепление его психофизического здоровья;
- > воспитание у детей интереса к движению, поддержка и развитие их естественной двигательной активности;
- > развитие целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;
- > развитие координации движений, гибкости, равновесия, крупной и мелкой моторики, основных видов движений (ходьба, бег, прыжки и т.д.);
- > овладение подвижными играми с правилами;
- > повышение уровня представлений детей о собственных физических возможностях;
- > овладение элементарными нормами и правилами здорового образа жизни, формирование полезных привычек.

2) Формы реализации целей и задач физического развития

2.1. Гигиенические навыки и здоровый образ жизни

Р.Штайнер, исходя из вышеизложенного, сформулировал *основные факторы здорового физического развития ребенка*: «Итак, к силам, оказывающим формирующее воздействие на физические органы, принадлежит та радость, которую ребенку дарит его окружение: ласковые лица воспитателей и, прежде всего, искренняя непритворная любовь». Именно поэтому в вальдорфской педагогике придается такое большое значение обеспечению эмоционального благополучия каждого ребенка, являющемуся главным фактором сохранения и укрепления его психофизического здоровья.

Дошкольное детство — этап жизни, когда ребенок находится под опекой взрослых. Ближайшие родственники и педагоги являются образцом для маленького ребенка, который еще только вступает в жизнь, поэтому от взрослых людей, сопровождающих ребенка, зависит формирование культуры здоровья. Организуя правильное и здоровое питание детей, показывая пример заботы о собственном здоровье, ведя здоровый образ

жизни, заботясь о телесном благополучии и здоровом развитии каждого ребенка, взрослые наилучшим образом воздействуют на *формирование культурно-гигиенических навыков детей, приобретение ими знаний о приоритете здоровья в системе ценностей* на основе деятельного подражания. В вальдорфской разновозрастной группе одной из традиций является забота и уход старших детей за младшими. Они помогают малышам мыть руки, одеваться, провожают их в туалет и на участок для прогулок и т.д. Таким образом, культурно-гигиенические навыки и здоровые привычки закрепляются и применяются ребенком не только относительно самого себя, но и в социальном взаимодействии.

Таким образом, *уход и забота* о телесном благополучии детей, осуществляемые в Центре, являются самым эффективным методом воспитания и освоения детьми гигиенических навыков, формирования основ здорового образа жизни для всего будущего развития.

2.2. Двигательное развитие

Тревогу вызывает недостаток движения у современных детей. Они «просиживают» детство в транспорте, перед телевизором, компьютером, мало бегают, прыгают, лазают, у них плохо развиты координация и чувство равновесия. Однако существует прямая связь между двигательной активностью и интеллектуальной и психической деятельностью человека. Физические нагрузки положительно влияют на процессы восприятия, памяти, мышления, эмоциональное состояние ребенка. Подвижное и гибкое тело расширяет возможности для выражения мыслей и чувств. Из-за скудости осязательных переживаний и отсутствия достаточного движения у детей нарушается формирование крупной и мелкой моторики, зрительно-моторной координации.

В связи с этим в программе ставится в качестве актуальной задача *воспитания интереса к движению, повышения естественной двигательной активности детей*.

Для решения этих проблем важное оздоровительное и развивающее значение имеют *все виды игр*: свободная, музыкально-ритмическая, пальчиковые и жестовые, подвижные игры. Во время игры у ребенка есть возможность много и свободно двигаться, удовлетворяя тем самым естественную потребность в движении.

В отличие от физкультурных занятий, на которых акцент делается на обучении детей отдельным видам движений, в игре основным источником развития являются *усилия самого ребенка*, выстраивающего свое собственное тело по образцу, воспринятому извне. При этом ребенок развивается, исходя из своих индивидуальных способностей, постепенно получая *представление о собственных физических возможностях*. Мир движений открывается ребенку как особая действительность, которая ждет исследования: ребенок сначала воспринимает движение, внутренне формирует его образ, воспроизводит движение на основе подражания, а затем делает его управляемым.

К сожалению, некоторые звенья этого процесса, как правило, не учитываются традиционной практикой формирования двигательной культуры. Детское движение еще не успело претерпеть необходимый процесс развития, включающий построение образа, а его форсированно автоматизируют моторной практикой. При таком подходе движение не становится произвольным. Такие виды игр, как жестовые, музыкально-ритмические, народные, подвижные, построены на соединении движения и образа. При этом процесс освоения движений ребенком становится естественным, сообразным его возрастным особенностям, является источником радости и счастья.

Длительные ежедневные прогулки на свежем воздухе также служат этому. Задача воспитателей – так организовать пространство для игр на наружной территории, чтобы оно побуждало детей к разнообразным видам физической активности. Например, на участке для прогулок должна быть земляная горка, по которой осенью, летом и весной дети могут свободно лазить, сбегать с нее, а зимой, когда она покрывается снегом, - кататься на ледянках. Необходимо иметь и разнообразный инвентарь для подвижных игр – мячи, скакалки, обручи и др.

2.3. Фитнесс

Фитнесс объединяет физические нагрузки и музыку. Поэтому его можно отнести к областям эстетического и физического развития.

Фитнесс обладает также гармонизирующим действием на психологическом и телесном уровне, приводя душевное состояние ребенка в гармонию с телом. Эта телесно-душевная гармония часто нарушается у детей в связи с односторонним развитием нашей «информационной» цивилизации, когда речь понимается и употребляется сугубо для передачи информации и отделяется от переживания, а в окружении ребенка отсутствует культура движения, выражающего переживания и чувства. Это приводит к тому, что в жизни ребенка отсутствуют элементы, которые в состоянии привести к гармонии разные стороны существа человека, связать правильным и гармоничным образом тело и душу.

Занятия фитнесом основаны, как и вся другая деятельность, на принципе подражания. Фитнесс-тренер показывает детям движения, дети повторяют за ним.

Дети учатся ритмично и красиво двигаться в различном характере и динамике, приобретают навыки выразительных движений. На таких занятиях хорошо развиваются музыкальные способности человека. Занятия фитнесом способствуют здоровому волевому развитию личности, благотворно гармонизируют весь детский организм.

Занятия фитнесом проводятся один раз в неделю и длятся от 10 до 20 минут. В занятии участвует вся группа, а каждое занятие повторяется от 5 до 8 раз в течение нескольких недель. Занятия ведет квалифицированный фитнес тренер – волонтер.

2.4. Подвижные и народные игры

В вальдорфской дошкольной педагогике используются различные виды игр. Игры способствует выполнению ряда условий организации двигательного режима детей, способствующих формированию произвольности и собственной активности, таких как положительный эмоциональный настрой правильно организованное пространство, повторяемость и свобода движения.

Подвижные игры оказывают благотворное влияние как на физическое развитие, так и на социально-коммуникативное развитие, развитие эмоциональной сферы детей. В этих играх ребенок реализует себя как социальное существо, учится сопереживанию, впитывает культурные традиции своего народа.

Особенностью вальдорфского детского сада в данном вопросе является методика обучения и организации подвижных игр. Она основана на подражании детей воспитателю, начинающему игру. Важное условие подвижной игры - *образный сюжет*, а также *отсутствие акцента на состязательность детей друг с другом*.

При выборе подвижных игр приоритет принадлежит *народным подвижным играм*, причем особое внимание уделяется тем, которые включают в себя пение или танцевальные движения играющих. В такого рода “музыкальных” играх дети, помимо физического и социального развития, получают благотворные переживания от ритмичности мелодий, звуковой гармонии, музыкальных образов. Кроме того, народные игры способствуют *приобщению детей к своим народным корням, культурно-историческим традициям*.

Подвижные игры могут проводиться как в помещении, так и на улице. Последнее особенно желательно в связи с оздоровительным эффектом от разнообразных физических движений, выполняемых эмоционально, радостно на свежем воздухе.

Формы и способы работы, имеющие универсально-развивающий характер

Эта глава программы посвящена таким способам и методам педагогической работы в рамках вальдорфской педагогики, которые объединяют в себе сразу несколько или даже все аспекты развития и которые, поэтому, невозможно и неправильно было бы отнести к какой-либо одной образовательной области. Это свободная игра, праздники и хозяйственно-бытовая деятельность. При изложении работы в пяти образовательных областях упоминались отдельные развивающие эффекты этих видов деятельности, например, влияние свободной игры на социально-коммуникативное или познавательное развитие. Однако, при таком изложении терялась *целостность* данного вида деятельности, разделенной на составные части, распределенные по разным образовательным областям в то время как самое главное и ценное в них как раз и состоит в том, что все отдельные аспекты соединены в одном целом.

1) Свободная игра

Свободная игра – это особый вид игры, когда *инициатива переходит полностью к детям*. Любой здоровый ребенок любит играть, более того — он нуждается в этом, поскольку свободная игра дает ему возможность активно себя выразить, действуя самостоятельно. Исследования показали, что здоровые дети до того, как им исполняется 7 лет, играют около 15 000 часов. Это значит в среднем 7 – 8 часов ежедневно! Конечно, если детям предоставляются необходимые для этого условия, прежде всего пространство и время.

Феномен игры универсален. Сама игра, последовательность развития игры, оказываются одинаковыми у детей самых разных народов и культур. Различаются только формы выражения, связанные с особенностями культуры, но логика построения игры везде одинакова.

Поддержка свободной игры является центральным элементом программы - сердцем вальдорфской педагогики дошкольного детства.

Подход к свободной игре в вальдорфской педагогике

Подход к культивированию свободной игры в вальдорфском детском саду охватывает в существенном три сферы:

- *Интенсивная и разнообразная повседневная жизнь*

В основе игры должна лежать эмоционально насыщенная, разнообразная повседневная жизнь. Дети чаще всего воспроизводят в игре то, что они видели и переживали в жизни. Здесь можно сослаться на классика немецкой дошкольной педагогики Фребеля, который писал: игра в дошкольном возрасте “предполагает насыщенную внешнюю жизнь; где последней не достает, там в этом возрасте бедна и настоящая игра”.

Именно в наше время в городских условиях особенно важно обратить на это внимание в связи с общей обедненностью повседневной жизни детей богатыми переживаниями, о чем мы уже упоминали выше. Поэтому особенно важной задачей воспитателя будет — создавать и поддерживать соответствующую разнообразную и богатую повседневную жизнь в детском саду.

Подражание в игре взрослой работе (приготовлению пищи, уходу за ребенком, лечению врачом больного, продаже продуктов в магазине, др.) способствует появлению у детей тех качеств, которые позднее на самом деле понадобятся им в их взрослой жизни. Важнейшие из них: творческое отношение к делу, самоотдача, терпение.

- *Игровой материал, побуждающий активность воображения*

В подходе к игровому материалу в вальдорфской дошкольной педагогике мы находим своеобразную философию игрушки: оригинальную концепцию, в существенном отличную от общепринятой. Детям предлагаются подчеркнута простые игрушки в основном из природных материалов. Они *“выполняют функцию признака предмета. Это дает детям возможность дополнить предмет в действии и игре до полного образа, активировав при этом свою фантазию. Дети могут сотворить из предмета также нечто новое, неожиданное, нечто чуждое первоначальному предназначению предмета; предмет становится тем, что сделает из него богатая творческая фантазия”* (Ф. Яффке). Иными словами предметы, служащие для игры, по возможности должны быть такими, чтобы только намекать на свою возможную функцию и позволять использовать себя в игре многофункционально.

Помимо игрушек в обычном смысле – кукол, материалов для строительства и т.п., - особенностью вальдорфского игрового помещения является то, что в игре «принимает участие» и «обычная» мебель.

Среда должна быть оснащена богатым игровым материалом. В оборудовании игровой части группы важным элементом являются деревянные ширмы с полочкой по середине. Благодаря этим ширмам, высотой примерно по росту детей, дети могут делить пространство комнаты на отдельные уголки, например, устроить магазин или врачебный кабинет. Разноцветные платки различных размеров могут служить им стенами и крышей.

В тоже время наша программа не исключает наличие в группе набора базовых игрушек.

- *Создание и поддержка особой атмосферы*

Важным компонентом вальдорфской педагогики свободной игры является создание воспитателем атмосферы, в которой дети будут чувствовать себя уютно и спокойно и которая позволит ребенку совершенно углубиться в соответствующую игру и при этом так, чтобы не мешать другим и чтобы другие ему не мешали.

Воспитатель не должен вмешиваться в игру. По Штайнеру существенное и воспитательное в игре состоит как раз в том, что мы *“останавливаемся со всеми нашими правилами, воздерживаемся от вмешательства со всем педагогическим и воспитательным искусством, которым мы владеем, и предоставляем ребенка своим собственным силам. Ибо, что делает ребенок тогда, когда мы предоставляем его самому себе? Тогда ребенок пробует в игре на внешних предметах, действует ли то или иное из собственных сил; он разворачивает и приводит в действие, в движение свою волю”* (Р.Штайнер).

Задача воспитателя состоит в том, чтобы держать всю ситуацию в поле зрения, если необходимо — помогать, но вмешиваться только в крайнем случае. *“Одна из самых прекрасных форм игры в детском саду была бы та, при которой пришедший посторонний наблюдатель подумал бы: воспитательница ведь ничего не делает!”* (Хофманн).

Все перечисленные выше условия, к которым относится и определенная **позиция взрослых**, способствуют тому, что творческий внутренний потенциал, сокрытый в каждом ребенке и проявляющийся в интенсивной полной фантазии свободной игре, может раскрыться с надлежащей полнотой в соответствии с индивидуальным своеобразием каждого отдельного ребенка.

- *Особенности свободной игры.*

В последнее время исследователи и педагоги-практики отмечают, что способность детей к спонтанной, свободной и содержательной игре резко убывает.

Дети из неблагополучных семей, не способны свободно играть, в их поведении

проявляется скованность и агрессивность. Все чаще воспитателям приходится показывать детям, как нужно играть, чтобы извлечь из ребенка подавленную неблагоприятными условиями внутреннюю спонтанную активность.

Можем ли мы оценить последствия угасания способности к спонтанной игре для развития ребенка, тем более, что это явление идет рука об руку с отмечаемым в настоящее время ростом психологического неблагополучия детей, приходящих в школу? Здесь мы не можем подробно касаться причин этих негативных явлений, но одна из очевидных – **непонимание взрослыми особой природы детства и потребностей детей** и, как следствие этого непонимания, общая психологическая депривация – то есть недостаток в окружении ребенка таких физических и душевных условий, которые необходимы для нормального, здорового, полноценного развития.

Явление угасания спонтанной детской игры, столь важной для развития ребенка, указывает на настоятельную необходимость в усилиях по поддержке детской игры со стороны педагогов и всего общества. Опыт поддержки игры показывает, что она приносит свои плоды: почувствовав вкус к игре, дети начинают часами увлеченно играть, разворачивая без всякого участия воспитателя интереснейшие сюжеты.

- ***Место свободной игры в программе центра***

Согласно принципам вальдорфской педагогики, развитие ребенка- дошкольника происходит в ритмической смене двух полярных процессов: впечатлений, которые ребенок получает из внешнего мира («вдох») и творческих объективаций, в которых ребенок выражает внутренние импульсы своего существа, перерабатывая и усваивая свои впечатления и переживания («выдох»).

«Вдох» — впечатления проникают в глубины природы ребенка и оказывают на него формирующее – позитивное или негативное -воздействие. «Выдох» — означает внутреннюю переработку впечатлений, в процессе которой полученный ребенком опыт усваивается структурами его души и тела. Возможные негативные впечатления и переживания также перерабатываются и, по возможности, гармонизируются. Такое усвоение и переработка впечатлений происходит во сне, в фантазиях, в размышлениях, повторном внутреннем проживании, в подражательном воспроизведении впитанного, в занятиях искусствами и т.п.

В идеале, наша программа должна реализовывать равновесие этих двух полярностей – получаемых извне разнообразных импульсов и собственной, самостоятельной автономной творческой активности ребенка.

Формы творческого самовыражения ребенком своих переживаний и опыта могут быть самыми разнообразными. Такими формами выражения – «языками детей» - могут быть художественное творчество, музыка, движение, рисование, лепка, разнообразные проекты. Однако, наиболее полно и адекватно такая самостоятельная автономная активность реализуется, по мнению вальдорфских педагогов, в свободной, то есть не организованной специально взрослыми с какими-то дидактическими (учебными) целями, игре.

Следуя этой идее, практика детского сада должна отводить *самостоятельной, автономной* игровой активности детей значительное время. На свободную игру выделяется поэтому ежедневно 1,5 – 2 часа в начале дня.

- ***Общеразвивающие эффекты свободной игры.***

Исследования игры последних десятилетий обнаружили, что дети, которые много и интенсивно играли, показывают успешность в следующих областях:

1. *Эмоциональной сфере*: лучшее понимание, переживание и переработка чувств; дети лучше справляются с негативными переживаниями, разочарованиями и неудачами; менее выражена агрессивность; выше способность выдерживать

«эмоциональные перегрузки»; повышенная общая психологическая стабильность; большая удовлетворенность; более уравновешенное соотношение основных чувств страха, радости, печали, гнева.

2. *в социальной сфере*: дети лучше слушают партнера; повышена готовность к кооперации (взаимодействию с другими); лучше признают правила взаимодействия; повышенная чувствительность к несправедливости; повышенная способность завязывать дружеские отношения;

3. *в моторной сфере*: более высокая способность к быстрой реакции; улучшенная координация глаз-рука; более дифференцированная грубая и мелкая моторика; лучше ощущение баланса тела; более высоко развитая произвольность;

4. *в когнитивной сфере*: дети показывают более высокое развитие осмысленного (логического) мышления; более высокую способность к концентрации внимания; лучшую память; более дифференцированную и развитую речь; развитое воображение; лучшее понимание чисел и фигур; дети лучше распознают попытки манипулировать ими и т.д.

Таким образом, дети научаются в игре таким навыкам и развивают такие способности, которые необходимы человеку для самостоятельной, ответственной и частично автономной жизни. Именно игра способствует развитию таких качеств, которые необходимы при дальнейшем обучении в школе.

2) Праздники

Важнейшей частью программы для групп и детских садов, работающих на основе вальдорфской дошкольной педагогики, являются праздники. Праздники - это синтетический вид совместной деятельности детей и взрослых, обладающий большим образовательно-развивающим потенциалом и решающий сразу целый комплекс образовательных задач, чем обусловлено включение главы о праздниках в раздел программы, отведенный под универсальные виды деятельности детей.

Участие в праздниках является естественным способом приобщения детей к культуре, традициям, национальным и духовным ценностям. Органично вплетаясь в повседневный уклад жизни, праздник становится Событием, своеобразным итогом, к которому заранее готовятся и дети, и взрослые, и отзвук которого еще долго продолжает жить в памяти всех участников.

- *Праздники как важная часть культуры*

Праздники - это неотъемлемая часть культуры народов. Они возникли не случайно, поскольку являются выражением потребности людей в том, чтобы в их жизни присутствовало что-то, выходящее за рамки повседневного, сиюминутного и связывало бы их жизнь с чем-то более высоким, чем круг повседневных забот. Кругооборот года, значительные, выдающиеся события в истории той или иной человеческой общности: семьи, народа, целой культуры или каких-либо других общностей, - во время праздника оживают вновь в одухотворенной форме. Так образуется память поколений: культурная, национальная, религиозная, семейная и даже индивидуальная идентичность (Дни рождения). В ходе праздника все участники становятся причастными к особым событиям прошлого, продолжающего жить в настоящем.

- *Праздник – особое событие, обогащающее жизнь*

Как было сказано выше, праздники с детьми – это всегда *особые события*. Они не только дают детям возможность пережить нечто чудесное, выходящее за рамки повседневной жизни, не только приобщают их к культурному наследию народа, но и являются средством морального воспитания, передачи ценностей.

- *Праздники и нравственные ценности*

Важным аспектом культуры праздников в вальдорфской педагогике является то, что каждый из них связан с той или иной ценностью. Мужество, доброта, благодарность, любовь, сочувствие выступают в образной форме сказки, истории, сюжета кукольного представления или игрового действия и противопоставляются дурным качествам, также выступающим в виде образов или сказочных персонажей. Источниками этих образов служат, как правило, богатые народные традиции.

- *Структура праздника и переживание времени*

Праздники естественным образом вводят детей в поток времени, в переживание настоящего, прошлого и будущего. Поэтому важно заранее готовиться к празднику, ждать его, что-то для него делать с детьми -мастерить, готовить подарки, украшать группу и стол времени года, готовить хороводы и песни и т.д. В этом случае взгляд ребенка направляется в будущее, на предстоящее событие, а день праздника наступает как итог и высшая точка всей подготовки к нему.

В ходе праздника также есть некоторая ритмическая структура (последовательность). Она состоит из **активной фазы**, которая включает в себя деятельность детей: игры, испытания, аттракционы и т.п., **спокойной фазы**, когда детям рассказывается или показывается в форме спектакля сказка или история, связанная с данным праздником, и, наконец, **завершающей фазы**, во время которой происходят дарение подарков и общая трапеза.

После дня праздника необходима пауза – «отзвук». Пережитые впечатления должны погрузиться в душу, “отзвучать” - стать прошлым, воспоминанием. Дети некоторое время играют в мотив праздника, поют песни, вспоминают сюжет игры и т.д. Затем наступает эпоха подготовки к другому празднику. Так дети в переживании погружаются в поток времени, время года оживает, события природы и истории становятся их собственным внутренним достоянием.

- *Образовательная ценность праздника.*

Обобщая сказанное о подходе к праздникам в практике вальдорфской дошкольной педагогики, можно отметить их большую образовательную ценность, которая выражается в следующем.

Праздник – это *синтетическое социальное действие*, решающее сразу целый комплекс образовательных задач. В нем соединяются воедино и обретают смысл многие отдельные занятия: для праздника разучиваются песни, музыкально-ритмические, пальчиковые, социальные и подвижные игры, готовятся подарки и украшения, пекутся печенье, пироги, хлеб, рассказываются сказки и истории, приглашаются родители и т.д. Педагогический и развивающий смысл каждого из этих отдельных занятий рассматривался выше в главах, посвященных каждому виду занятий. Кроме этого, праздники имеют свою особую значимость, которая не сводится только к сумме значений отдельных элементов, из которых они состоят. Во время них происходит:

- морально-нравственное воспитание, передача общечеловеческих и национальных ценностей;
- жизненно-практическое включение детей в поток исторического времени, приобщение к традициям своего народа, культуры;
- эмоциональное развитие;
- социально-коммуникативное развитие, поскольку праздник это всегда социальное действие, включающее родных и друзей;

Примерный календарь праздников приведен в Организационном разделе.

3) *Хозяйственно-бытовая деятельность*

Одним из основных видов совместной деятельности детей и воспитателей являются разнообразные хозяйственно-бытовые дела. Эта деятельность *никогда не является самоцелью, но включена в повседневную жизнь группы, то есть в осмысленный, значимый и понятный детям контекст.* Группа живет как одна большая семья, и в ней выполняются необходимые по дому работы.

Включаясь в многообразные виды деятельности, наблюдая за взрослым и старшими детьми и взаимодействуя с ними, дети развивают свои социальные, коммуникативные, речевые, когнитивные способности, формирует разнообразные умения и навыки.

Важными с вышеизложенных позиций являются и все виды работ в огороде, на участке. Непосредственный контакт ребенка с миром растений, животных, происходящий при этом, экологическая направленность многих видов деятельности оказывают на детей благотворное воспитывающее влияние в целом.

Другой аспект, согласно которому подбирается содержание хозяйственно-бытовой деятельности, - это попытка компенсировать ту *отчужденность от элементарных трудовых процессов*, которая все возрастает в современном обществе с совершенствованием технологий. Современный ребенок, как правило, не имеет ясного представления о человеческом труде, о работе своих родителей. Участие в разнообразных хозяйственно-бытовых делах в группе и на прогулке, занятия ремеслом становятся для детей *особым родом познавательно-исследовательской деятельности, в ходе которой ребенок исследует явления и объекты окружающего мира и экспериментирует с ними.*

В отличие от сезонных, есть работы, проводимые *регулярно, в течение всего времени пребывания ребенка в Центре.*

Организуя свою работу, воспитатель должен исходить из знания того, что вся его деятельность, то, каким именно образом он трудится, глубоко *воздействует на волю детей.* Нужно трудиться спокойно, с желанием и радостью погрузиться в рабочий процесс. Движения, жесты воспитателя, совершаемые им при этом, должны иметь смысл и целесообразность.

2.4. Взаимодействие взрослых с детьми

Принципы взаимодействия взрослых с детьми в различных видах деятельности в СРЦН освещены выше, в разделах, посвященных работе по развитию детей в пяти образовательных областях, а также в разделе, описывающем формы работы, имеющие универсальный характер.

В данном разделе освещаются условия работы в разновозрастной группе с точки зрения организации взаимодействия взрослых и детей.

Условия работы в разновозрастной группе.

Разновозрастная группа – не самоцель, а шанс для развития, который требует от детского сада полного сознания условий успешной реализации данного подхода. Для работы в такой группе необходимо, чтобы воспитатели понимали специфику, условия, преимущества и трудности работы с детьми разных возрастов.

Сюда относится специальное образование – подготовка или переподготовка - персонала, создание среды и обеспечение оборудования, необходимого для детей разных возрастов, ритм работы группы, предусматривающий открытое пространство для взаимодействия детей между собой и для гибкого подхода к потребностям детей разного возраста; открытый способ постановки учебных заданий, допускающий разный уровень и скорость их выполнения; планирование и учет возможностей взаимодействия детей разных возрастов; создание атмосферы доброжелательности, взаимопомощи и поддержки; демонстрация воспитателем желаемого поведения в отношении к младшим и старшим детям; поощрение позитивного поведения и отношений между детьми различных возрастов в группе; называние различий и роста способностей по мере развития.

Воспитатели, работающие с разновозрастной группой, проводят наблюдения за свободной игрой детей и за тем, как складываются отношения детей разных возрастов в ситуации свободного взаимодействия. Они выделяют специфические для своей группы трудности и проблемы и оказывают детям помощь в их преодолении. Воспитатель может тактично сделать предложение старшим детям о возможной роли младшего в игре, которая соответствует возможностям младшего. Если у воспитателя сложились доверительные отношения с детьми, то дети охотно выполняют его просьбу. Но предложение воспитателя должно быть соответствующим игровым условиям самих детей и открытым, т.е. подразумевающим внутреннее согласие и добровольное послушание детей, включающее также и возможность несогласия, непринятие просьбы (добровольность и не авторитарный стиль коммуникации).

Большим подспорьем в работе с разновозрастной группой является работа в проектах. Например, постановка простого спектакля по мотивам сказок и историй, рассказанных воспитателем, или по мотивам музыкально-ритмической игры. Младшим детям могут быть предложены простые роли в спектакле. Также и сюжетно-ролевые игры могут дать возможности для такой дифференциации ролей.

Воспитатели следят за тем, чтобы способствовать развитию детей разного возраста в смешанной группе, дифференцируя в случае необходимости задания. Например, если воспитатель замечает, что старший ребенок начинает скучать и ему требуется что-то большее, чем простое участие в общих занятиях или свободной игре, то воспитатель может предложить ему индивидуальные дополнительные задания, связанные с принятием на себя ответственности. Старшие дети очень рады, что могут проявить свои способности и взять на себя ответственность за какой-то участок работы.

2.5. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Общие положения

В ходе длительного опыта сложились и закрепились различные формы сотрудничества с семьями детей. Это беседа при посещении, групповая работа (родительские собрания, Семейный клуб), индивидуальные консультации, разнообразная совместная деятельность, участие родителей в различных проектах Центра, праздниках, индивидуальная помощь родителей центру.

Рассмотрим подробнее различные формы взаимодействия педагогов с семьями детей.

Беседа с родителями при помещении ребенка в Центр.

Важно информировать родителей о программе ООП ДО Центра, чтобы у родителей формировались адекватные ожидания в отношении образовательных, развивающих занятий с детьми.

Во время первой беседы, воспитатели в общих чертах информируют родителей о направлении и принципах работы группы и о возможных формах сотрудничества семьи и СРЦН. При этом родителей мотивируют на посещение групповых занятий и индивидуальных консультации, а также на определенные формы общения между воспитателем и родителями в присутствии детей. Так как концепция вальдорфского воспитания *исходит из идеи примера и образца, как основного способа воспитания*, то в присутствии детей необходимо демонстрировать формы поведения, которые могут служить такими образцами. Не допускаются никакие формы неуважительного отношения между родителями и воспитателями (персоналом Центра) в присутствии детей. Создание уважительных и открытых человеческих отношений, в атмосфере которых находятся дети, - это важнейшая составная часть социального и морального воспитания.

К этой сфере регулирования форм отношений относится создание соответствующих форм решения спорных вопросов, проблем и разногласий между родителями и сотрудниками СРЦН. Все претензии с обеих сторон должны решаться либо в индивидуальных беседах, либо в других формах, но не в присутствии детей.

При помещении детей в СРЦН родители подписывают договор, где в письменной форме фиксируются права и обязанности сторон.

Родительский клуб.

В СРЦН организована работа постоянно действующего родительского клуба «Родительская гостиная». Организацией встреч занимаются психологи и социальный педагог. Специалисты центра проводят первичную индивидуальную встречу с каждым родителем. Во время беседы выясняется по каким причинам ребенок попал в СРЦН, проясняется ситуация в семье, выявляются имеющиеся ресурсы по воссоединению семьи, заинтересованность и желание родителей вернуть ребенка в семью. По желанию с родителями проводится психологическая диагностика стиля воспитания и определяется дальнейшая коррекционная работа в индивидуальном или групповом варианте.

Цель работы клуба – повышение педагогической грамотности родителей воспитанников СРЦН, формирование у родителей приемлемого стиля воспитания детей, а также создание условий доверительности в процессе реабилитации ребенка и членов его семьи. В процессе встреч и занятий в родительском клубе родители воспитанников мотивируются на участие в активных формах реабилитации членов семьи.

К участию в клубе активно привлекаются социально неадаптированные родители в период реабилитации в СРЦН и после выбытия ребенка из Центра. Занятия клуба проходят совместно: дети, родители, педагоги, с целью развития детско-родительских привязанностей. Встречи в родительском клубе это практическая работа родителей вместе с детьми: они часто, занимаются рукоделием, играют в детские и взрослые социальные

игры, делают подарки детям, проходят психологические тренинги.

Также это находит свое выражение в общих праздниках и встречах, организуемых в Центре. Родительские встречи должны быть регулярными: как правило, не реже двух-трех раз в месяц.

Благодаря таким занятиям, родителям дается возможность на себе *пережить* то, чем занимаются их дети в центре. Таким образом, без излишних разъяснений на собственном опыте родители понимают воспитательное, развивающее и гармонизирующее действие той или иной деятельности, которой занимаются педагоги с детьми.

Индивидуальные консультации (педагогические, психологические)

Индивидуальные консультации могут проводиться как по инициативе родителей, так и по инициативе воспитателей. Поводом для таких консультаций могут служить различные проблемы и беспокойства родителей и воспитателей в отношении поведения и развития детей или обсуждение итогов и перспектив развития ребенка.

Такие встречи ставят перед собой задачу расширять и дополнять знания родителей о воспитании детей, о методах вальдорфской педагогики, сообщать родителям обо всем, что происходило в группе за прошедший период и давать некоторую предварительную картину того, что ожидается в ближайшее время. Воспитатели также рассказывают о достижениях ребенка, отвечают на все вопросы, интересующие и волнующие родителей.

Важно, чтобы родители чувствовали, что в Центре им рады, что они – желанные гости, что к ним и их проблемам относятся всерьез.

В компетентность воспитателя как профессионала входит умение отличать педагогические проблемы от физиологических и психологических, а также от псевдо-проблем, связанных с тревогой родителей за своих детей. Воспитатель должен понимать правомерность беспокойства родителей за своего ребенка и проявлять высокую степень тактичности.

Педагогические проблемы – это проблемы, возникшие из-за тех или иных ошибок в воспитании. Эти проблемы могут также быть решены воспитательными педагогическими средствами. Напротив, многие проблемы в поведении и развитии ребенка могут быть обусловлены теми или иными более глубокими нарушениями, для коррекции которых необходима помощь специалистов. Воспитатель на социально педагогическом консилиуме СРЦН в присутствии родителей может рекомендовать обратиться к соответствующим специалистам.

Центр имеет свой сайт СРЦН г.Перми, где родители могут получить полезную информацию; существует раздел «в помощь родителям» и система обратной связи, в рамках которой родители и заинтересованные лица могут получить краткую консультацию. В центре выстроена система скайп-связи для оказания консультаций как родителям, так и педагогам. В рубрике «новости» можно посмотреть как живут и чем занимаются воспитанники центра. На сайте есть и рубрика родительского клуба, там всегда можно посмотреть информацию о его работе.

Совместные проекты

Центр открыт для различных форм участия родителей в проектах, проводимых центром, и поощряет инициативу и предложения самих родителей. Так как состав родителей в разные годы различен, то из года в год различна и степень участия родительских групп в подобных начинаниях. Совместные проекты проводятся только в случае добровольного участия и в рамках возможностей родителей. Примеры таких проектов: спектакли к праздникам, подготовленные с участием родителей, участие в подготовке и проведении праздника, организация совместных трудовых десантов на территории центра и т.п.

Другие формы совместной деятельности

Помимо участия в проектах родителям предлагаются и другие формы совместной деятельности. Это, в первую очередь, шитье кукол и изготовление игрушек. Простые игрушки, изготовленные собственными руками из природных материалов, несут на себе печать подлинности, самобытности и неповторимости. Особенно хорошо, когда такая работа включена в какой-либо проект. Например, изготовление кукол для кукольного спектакля может завершиться показом сказки к определенному празднику.

Такое заинтересованное участие родителей в жизни СРЦН, которое видят и ощущают дети, влияет и на отношение детей к Центру и на то, как они себя чувствуют в нем.

СРЦН перестает быть казенной организацией и становится местом радостных и теплых человеческих встреч, примером социальных, общественных отношений, которым можно подражать и к которым следует стремиться.

Попечительский совет СРЦН г. Перми

При ГКУСО ПК СРЦН г.Перми создана ассоциация «Попечительский совет СРЦН г.Перми». Такая форма сотрудничества с социальными партнерами, законными представителями воспитанников и СРЦН позволяет им принимать активное участие в решении многих финансовых, бытовых и организационных проблем.

Функции и задачи попечительского совета определяются Уставом Ассоциации, а его члены избираются на общем собрании. Планирование работы и отчетность Попечительского совета отражаются на сайте СРЦН г.Перми в отдельном разделе.

Индивидуальная помощь родителей центру

Индивидуальная помощь родителей Центру состоит в добровольном участии родителей в решении возникающих бытовых и иных проблем, а также в сезонных мероприятиях. Степень индивидуального участия в помощи никак не регламентируется, но обсуждается на родительских собраниях. Родители сами говорят, что и в какой степени они готовы делать.

Как и другие формы сотрудничества, такая индивидуальная помощь является частью концепции *социального и морального воспитания*. Воспитатели обращают внимание детей на такую помощь и своим отношением и словами демонстрируют благодарность. Но и в случаях, когда происходит какая-то работа по починке чего-либо в группе посторонними людьми, воспитатель также обращает внимание детей на это, выражает в словах смысл проделываемой работы и благодарит людей, оказавших ту или иную услугу группе. Чувство благодарности – фундамент морального воспитания и развития.

3. Организационный раздел

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

В соответствии с ПООП, Программа ООП ДО предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами.

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

2. Ориентированность педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть сравнение сегодняшних достижений ребенка с его вчерашними достижениями, стимулирование самооценки.

3. Формирование игры как важнейшего фактора развития ребенка.

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

5. Сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) **и продуктивной** (производящей субъективно новый продукт) **деятельности,** то есть деятельности по освоению культурных форм и образцов и детской исследовательской, творческой деятельности; совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.

6. Участие семьи (на сколько, это возможно) как необходимое условие для полноценного развития ребенка дошкольного возраста.

7. Профессиональное развитие педагогов, направленное на развитие профессиональных компетентностей, в том числе коммуникативной компетентности и мастерства мотивирования ребенка, а также владения правилами безопасного Интернета, предполагающее создание сетевого взаимодействия педагогов, работающих по Программе.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Общие положения

Процесс воспитания в дошкольном возрасте - это во многом процесс формирования среды.

Традиционно под развивающей средой понимают наполнение пространства, в котором находятся дети, материалами и приспособлениями, занятия с которыми способствуют развитию ребенка. Вальдорфская педагогика с самого начала обращала внимание на значение среды, однако в ней акценты расставляются несколько по-другому.

Роль среды связана с решением следующих основных педагогических задач:

- обеспечение хорошего самочувствия ребенка в помещении (физического и психологического комфорта);
- обеспечение условий для разнообразной деятельности детей и педагогов и для развития свободной игры;
- художественно-эстетическое воспитание.

Для того чтобы ребенок мог беспрепятственно развернуть свою игровую активность и успешно, гармонично развиваться, необходимо, чтобы он *чувствовал себя хорошо*, как в физиологическом, так и в психологическом плане. Создание соответствующей благоприятной душевной атмосферы - одна из основных задач воспитателя. В создании такой благоприятной атмосферы огромную роль играет помещение группы, цветовой и пространственный дизайн. Но этим среда, благоприятная для развития, не исчерпывается.

Как это изложено в предыдущих разделах программы, обучение и развитие находятся в тесной связи с подражательной и игровой активностью ребенка. При этом в вальдорфской педагогике акцент ставится на *свободной, самостоятельной, творческой игре*, в которой ребенок, с одной стороны, перерабатывает свой социальный и индивидуальный опыт, с другой стороны, разворачивает творческую фантазию. Игра - это естественная форма индивидуального обучения ребенка. *Организация среды должна максимально обеспечить условия для разворачивания свободной игры*, которой уделяется значительное место в режиме дня.

Создание атмосферы спокойствия и уюта

Ребенок, как правило, чувствует себя хорошо и спокойно в привычной обстановке, в атмосфере домашнего уюта. Никакое оборудование само по себе не сможет обеспечить здорового развития, если не будет создана эта атмосфера. Поэтому первая задача воспитателя и важнейший элемент развивающей среды - создание в группе непринужденной домашней обстановки, в которой дети чувствуют себя комфортно и физически, и психологически.

Оригинальность концепции развивающей среды в вальдорфской дошкольной педагогике состоит в том, что *человек (взрослый, воспитатель) понимается, как важнейший элемент этой среды*. Когда ребенок приходит в группу, его встречает воспитатель, который *уже занят какой-то работой*: приготовлением завтрака, изготовлением игрушки, подготовкой праздника и т.д., т.е. своими делами, в которых дети тоже могут принимать участие по собственному решению. *Воспитатель создает вокруг себя оболочку из деятельностей, показывая образцы заинтересованных, осмысленных действий*.

Все помещение группы несет на себе следы заинтересованного внимания воспитателя. Поэтому, имея дело со стандартизированными помещениями обычных групп в СРЦН, педагогический коллектив ставит перед собой задачу их «обжить», сделать уютными для жизни детей путем особой организации пространства.

Интерьер детской группы

Общий дизайн и оформление помещений играет особо важную роль в дошкольном возрасте, в связи с тем, что, как уже говорилось выше, маленький ребенок открыто воспринимает мир, окружающий его. Все впечатления проникают глубоко в его телесность и оказывают сильное влияние на функциональные и формирующие процессы организма. Поэтому окружающая обстановка должна быть красивой и нести в себе атмосферу тепла и заботы о физическом и душевном здоровье детей.

Общий цветовой фон и качество материалов

Прежде всего, продумывается цветовой решение стен помещения, форма потолка, фактура напольных и потолочных покрытий, освещение, оформление окон и дверных проемов. Здесь необходимо учитывать следующее:

- детям до семи лет близка красно-розовая и желто-оранжевая цветовая гамма;
- предпочтительны округлые формы интерьера, нужно по возможности убирать, округлять углы посредством драпировок, обшивки, мебели;
- материалы, с которыми соприкасаются дети во время игры, должны быть натуральными и теплыми.

Учет возрастных и иных особенностей детей

Как обустроить каждую из частей комнаты, решают воспитатели группы, учитывая архитектурные особенности помещения. Воспитатель или педагогический коллектив формируют пространство (уголок) опираясь на принципы вальдорфской педагогики.

Имея дело с помещениями для жизни детей, нужно учитывать, что *дети маленькие* и большое открытое пространство несоизмерно их мироощущению, вызывает у детей чувство душевного дискомфорта. Дети любят создавать небольшие замкнутые пространства, например, забираться под стол, накрытый материей, строить шалаш и т.д. В этом выражается их тяга к такому объему пространства, который им легко обжить.

«Стол» времен года

Обязательной частью интерьера уголка группы в вальдорфском ключе является стол времен года, который украшается в зависимости от времени года или того или иного праздничного события.

На столе времен года обозначены характер и особенности времени года и конкретной эпохи. С новыми событиями в жизни группы здесь появляются ткани новых цветовых оттенков, предметы из минерального и растительного мира, открытки, картины, игрушки, объединенные в композицию. **Стол времени года не занимает много места: им может быть небольшой столик, полка, подоконник или даже часть стены.** Следует отметить воспитательное и культурное значение этого особого уголка. Если все помещение группы имеет какую-то функциональную, «прагматическую» привязку и служит «чему-то», то наличие в помещении праздничного места, к которому дети относятся с благоговением, не берут предметы, находящиеся на столе времени года, и не играют в них, учит детей уважению и сдержанности.

Народные традиции, климат и социальный контекст

Оформляя интерьер, надо учитывать народные традиции и климат.

Хорошо, если в оформлении интерьера группы участвуют не только воспитатели, но и родители детей. Участие родителей в оформлении помещений, как и в жизни группы в целом, важно для создания позитивной атмосферы доверия между родителями и сотрудниками Центра.

Оборудование и игровые материалы

В помещении группы должно быть все необходимое для правильной организации свободной игры детей, совместной деятельности воспитателей и детей. При этом большая часть мебели и предметов быта должны быть многофункциональны, чтобы дети могли использовать их в свободной игре.

Это, прежде всего, столы, скамейки и стулья, нужные детям для больших построек и крупномасштабного конструирования. Идеальный вариант – специально изготовленные деревянные столы и стулья, которые могут быть использованы многофункционально.

Для масштабного строительства детям также нужны деревянные полки-стойки, хорошо обструганные доски разных размеров, большие лоскуты ткани, покрывала, шнуры, мешочки с песком. Деревянные стойки желательно иметь в каждой группе. Стойки и ширмы могут быть разного размера, но непременно легкие и переносные.

Во время игры дети часто наряжаются, для чего необходимо иметь платки разного размера, головные повязки, пояса, плетеные шнуры и т.п.

В группе обычно отведено место для кукольного домика, который дети могут по желанию перестраивать. Здесь происходит повседневная жизнь по примеру взрослых, и куклы могут становиться и детьми, и взрослыми. Кукла — это образ человека. Поэтому для каждого ребенка она является той главной игрушкой, которая более всего вызывает и оживляет в его воображении представление о его собственном строении. Как правило, куклы в вальдорфской группе сделаны самими воспитателями или родителями. Они довольно просты с виду, порой не детализированы, но их создание требует большого мастерства и настоящего вдохновения.

Хорошая кукла — безусловное произведение искусства и умеет оживать в детских руках. Ее жизнь - не в механической подвижности, но в тех подлинных игровых взаимодействиях, которые создаются детьми. В своих размерах, пропорциях, материале, цвете куклы должны являть ребенку достоверный и красивый человеческий образ. По исполнению бывают узелковые, вязаные, скалочные, валяные из шерсти, сшитые куклы, куклы из дерева, соломы, лыка. Но их число в группе не должно быть чрезмерным, чтобы не затерялись их особенности и характер.

Для игры в куклы нужны лоскуты, головные повязки, шерстяные шнуры, постельки-конверты, колыбельки, кровати-гамаки, корзины, маленькие скамеечки. Хорошо, если в кукольном домике есть маленькие деревянные или глиняные чашки, тарелки, ложки, кастрюльки.

Большое значение в группе имеет просто обставленный торговый уголок. Здесь дети учатся тому, как следует брать и давать, просить о чем-то и благодарить. Кроме того, создается сфера игры, которая растет вместе с детьми, пробуждая в них образы социальных отношений. Достаточное количество природных материалов, мешочки с песком и др. предметы — это товары. Деревянные лопатки, ложки, маленькие корзинки и чашки используются для расфасовки товаров. Простые весы с двумя чашами дают возможность не только взвешивать «товар», но и экспериментировать в игре, познавать свойства различных предметов и материалов.

В каждой вальдорфской группе есть место, где стоят корзинки с природными материалами, которые используются детьми в игре: чурбачки, тонкие спилы, корни, куски коры, камни, ракушки, шишки, плоды и др. Игра — прежде всего процесс, и лишь потом использование готовых форм и игрушек. Незавершенные предметы и природный материал дают детям основу для собственной деятельности и пищу для фантазии. Игрушка должна иметь что-то вроде основных признаков характера, чтобы детская фантазия могла продолжать ее дальше. Особая пластика природных материалов, тактильные свойства, цвет и облик по сути своей дружелюбны, пробуждают симпатию, поэтому дети охотно и разнообразно используют их в игре.

Итак, к игрушкам, которые можно найти в природе, прибавляются и те, что формирует своими руками человек. Этого вполне достаточно для полноценной творческой детской игры.

Таким образом, оборудование вальдорфской группы не требует больших материальных затрат, но нуждается в творческом и осознанном подходе педагогов, которые подбирают и изготавливают игровой материал, позволяющий детям полноценно развернуть в игре свою фантазию, раскрывающий разнообразные свойства окружающего мира, способствующий активной и творческой деятельности.

Оборудование и материалы, необходимые для художественной и хозяйственно-бытовой деятельности, указаны в разделах программы, освещающих эти виды деятельности.

3.3. Кадровые условия реализации Программы

Общие положения

В соответствии с ФГОС и ПООП, центр укомплектован квалифицированными кадрами, в т.ч. руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками.

Согласно ст. 13 п. 1. Закона об образовании Организация вправе реализовывать Программу как самостоятельно, так и посредством сетевых форм реализации. Следовательно, в реализации Программы может быть задействован кадровый состав других организаций, участвующих в сетевом взаимодействии с Организацией. В связи с этим, к реализации программы на постоянной договорной основе привлекаются волонтеры, осуществляющие совместную развивающую и полезную деятельность с воспитанниками центра.

Реализация Программы в СРЦН осуществляется:

1) *педагогическими работниками* в течение всего времени пребывания воспитанников в центре.

Каждая группа непрерывно сопровождается тремя педагогами, работающими посменно. В связи с тем, что программа реализуется при условии формирования групп по разновозрастному принципу из детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, оптимальное соотношение числа педагогов, реализующих Программу, к числу воспитанников составляет - 1 педагог на 1 группу из 8 детей

2) *учебно-вспомогательными работниками* в группе в течение всего времени пребывания воспитанников в центре - один помощник воспитателя на группу из 8 детей в дневное время и один помощник воспитателя в ночное время.

3) *иными педагогическими работниками* – музыкальный руководитель, логопед, психолог, социальный педагог.

Реализация Программы требует от СРЦН осуществления управления, ведения бухгалтерского учета, финансово-хозяйственной и хозяйственной деятельности, необходимого медицинского сопровождения. Для решения этих задач привлекается соответствующий квалифицированный персонал в соответствии со штатным расписанием СРЦН.

В целях эффективной реализации Программы Центр создает условия для профессионального развития педагогических и руководящих кадров, в т.ч. их дополнительного профессионального образования.

Центр осуществляет организационно-методическое сопровождение процесса реализации Программы, организуя постоянно-действующие семинары-практикумы, супервизии и консультации для педагогов (согласно плана ОМО).

Компетентности вальдорфского воспитателя

Вальдорфская дошкольная педагогика, исходящая из того факта, что подражание является основным естественным механизмом развития человека в первые семь лет его жизни, придает огромную значимость роли воспитателя, выступающего для ребенка примером человека, человеческого поведения в Целом, и предъявляет высокие требования к личности вальдорфской “садовницы”.

Важнейшая роль дошкольного педагога заключена в оказании помощи ребенку в его личностном становлении, в создании условий, в которых может наилучшим образом осуществиться его телесное и душевно-духовное развитие для того, чтобы в будущем человек мог полностью состояться как неповторимая индивидуальность с неповторимой судьбой.

Реализация данной задачи предполагает личностный (индивидуальный) подход в воспитании, опору на знание о глубинной сущности человека, о закономерностях его развития.

Педагогический процесс включает в себя наблюдение и изучение воспитателем каждого ребенка, ведущее к пониманию его индивидуального образа, его проблем, особенностей его индивидуального телесного и душевно-духовного развития. Значимость основной педагогической задачи предполагает высокую ответственность воспитателя за судьбу ребенка.

Говоря о конкретных требованиях к функциям воспитателя центра, можно выделить следующие:

1. Владение многообразными умениями и навыками практического характера, что связано с обязательной ежедневной хозяйственно-бытовой деятельностью взрослого в группе. Развитие способностей в различных областях художественно-творческой деятельности (живопись, музыка, пение, драматургия и др.) и в области различных ремесел (пряжание, ткачество, шитье, вышивание, изготовление игрушек и др.)

2. Овладение методикой музыкально-ритмической игры, кукольного спектакля; организации занятий по живописи, лепке; пальчиковым, жестовым, подвижным играм, рассказыванию сказки, проведению утреннего приветствия, трапез; овладение умениями оказать помощь детям в организации свободной игры, многое другое.

3. Планирование ритма дня, недели, года и гибкое следование выработанным ритмам.

4. Организация праздников года.

5. Проведение наблюдений за детьми: группой в целом и каждым ребенком в отдельности с последующим коллегиальным обсуждением результатов и выработкой индивидуальной траектории развития каждого ребенка.

6. Изготовление игрового материала, различных пособий.

7. Оформление интерьера группы, в том числе «стола» времен года.

8. Организация взаимодействия с родителями.

Безусловно, важной педагогической задачей является создание доброй, светлой, уютной атмосферы детской жизни в группе, бережное, уважительное, внимательное отношение к каждому ребенку.

Важнейшей особенностью педагогической деятельности воспитателя является ее свободный творческий характер. основополагающие принципы дошкольной вальдорфской педагогики являются той благодатной основой, которая не только оставляет возможность для свободы творчества, но и предполагает последнее как необходимое условие организации самого педагогического процесса. Именно поэтому *программа вальдорфского детского сада характеризуется своеобразным “пространством свободы” для педагога, отсутствием жесткой регламентации в организации педагогического процесса.* Именно воспитатель, а точнее — вальдорфское сообщество воспитателей центра или группы - определяет и конкретный ритм дня, и конкретный набор видов деятельности воспитателей и детей, проводит творческий поиск и обработку материала для всех видов занятий с детьми.

Свобода творчества предполагает высокую личную ответственность воспитателя за результаты своей деятельности.

В своей деятельности воспитатель должен опираться на знание особенностей развития сферы мышления, чувств и воли детей разных возрастов.

Подготовка вальдорфских воспитателей

Практическое осуществление вальдорфской методики предполагает получение соответствующего образования. В настоящее время в связи с организацией и внедрением

вальдорфской педагогики в дошкольные группы центра администрацией реализуется процесс обучения педагогов дошкольных групп по вальдорфской методике.

Педагоги основательно изучают закономерности и возрастные особенности развития ребенка, психологию, теоретические основы вальдорфской педагогики. Большое внимание уделяется преподаванию методики и дидактики и выработке практических навыков и умений.

Особую роль играют практические занятия искусствами и ремеслами: музыкой, пением, речью, движением, живописью, лепкой, рукоделием, резьбой по дереву.

Целью образования является углубление в основы дошкольной педагогики и психологии и соединение их с теорией и практикой вальдорфской педагогики. Кроме того, обучение ставит своей целью выработку педагогами собственных способностей, стремится вызвать у них активное внутреннее осмысление и переработку материала. Поэтому, например, в практических занятиях на первом месте стоит момент упражнения. Важно не количество пальчиковых и музыкально-ритмических игр, выученных педагогами, а то, что они в многократном упражнении постигают внутренний смысл игры, значение ее для детей, работают с речью и жестами. Опираясь на эти знания, воспитатели могут живо и ярко организовать игру детей, творчески перерабатывая и создавая ее на собственном материале.

Одной из основных установок, формируемых при образовании вальдорфского воспитателя, является положение о том, что, если воспитание детей строится *на основе подражания*, то воспитатель должен прежде всего интенсивно работать над собой. Тогда действительно пережитое и усвоенное он может естественным образом передать детям.

Особой задачей обучения является соединение собственно педагогических методов и существующих социально-культурных условий, традиционных и современных явлений культуры.

Организация работы педагогического коллектива по реализации программы

Воспитатели должны постоянно расширять свое познание закономерностей развития человека, совершенствоваться в области методики, художественного творчества, практических навыков, планировать деятельность, вести наблюдения за детьми и отслеживать результаты своей работы. Такое развитие возможно только при условии тесного сотрудничества и взаимодействия всех членов педагогического коллектива, обмена опытом, повышения квалификации.

Это условие реализуется в рамках:

- *ежедневных педагогических планерок*, в которых равноправно участвуют воспитатели, старший воспитатель, психолог, заведующий отделением. Темами педагогических планерок могут быть все вопросы педагогической работы и ее организации;

- ежемесячно проводятся *СОС-консилиумы (Положение о СОС-консилиуме)* – семейно-ориентированные социальные консилиумы центра – существенной частью их работы является обсуждение наблюдений за детьми, выработка индивидуальной траектории развития для каждого ребенка, заполнение педагогических карт детей и ИПР, составление характеристик. На заседания приглашаются родители детей для обсуждения актуальных задач по реабилитации, развитию и воспитанию ребенка с целью взаимодействия и создания педагогического пространства в семье;

- в течение года проводятся *четыре педагогических совета центра*, в котором участвуют педагоги, психологи, специалисты по социальной работе. На них постоянно обсуждаются вопросы общего развития педагогики, методики. Отчеты педагогов по прошедшим периодам и праздникам дают картину текущего состояния работы. На педсовете могут также решаться вопросы организации педагогической деятельности,

происходит тематическое и календарное планирование работы, продумываются сценарии праздников.

- ежеквартально организуются *семинары-практикумы* для педагогов, которые посвящены совместному творчеству педагогов, обмену опытом и мастер-классам по разнообразным видам игровой, художественной деятельности и ремесел, что становится импульсом для обновления и совершенствования работы с детьми.

Таким образом, все формы педагогической поддержки в центре направлены на объединение и развитие опыта всего коллектива, когда педагогический, творческий и организационный опыт осмысливается и делается основой для последующей работы. Педагогическая поддержка является эффективной формой самоконтроля и живого созидания.

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних, реализующий данную Программу, обеспечивает материально-технические условия, позволяющие реализовать ее цели и задачи, в т. ч.:

- осуществлять все виды деятельности ребенка, как индивидуальной самостоятельной, так и в рамках каждой дошкольной группы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, их особых образовательных потребностей;
- организовывать участие педагогических работников и общественности, в разработке основной образовательной программы, в создании условий для ее реализации, а также мотивирующей образовательной среды, уклада организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- использовать в образовательном процессе современные образовательные технологии (в т. ч. игровые, коммуникативные, проектные технологии и культурные практики социализации детей);
- обновлять содержание основной образовательной программы, методики и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросами воспитанников и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей социокультурной среды развития воспитанников и специфики информационной социализации детей;
- обеспечивать эффективное использование профессионального и творческого потенциала педагогических, руководящих и иных работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, повышения их профессиональной, коммуникативной, информационной, правовой компетентности и мастерства мотивирования детей;
- эффективно управлять организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с использованием технологий управления проектами и знаниями, технологий управления рисками, технологий разрешения конфликтов и командо-образования информационно-коммуникационных технологий, современных механизмов финансирования.

СРЦН, осуществляющий образовательную деятельность по Программе, создает материально-технические условия, обеспечивающие:

- 1) возможность достижения воспитанниками планируемых результатов освоения Программы;
- 2) выполнение центром требований:
 - **санитарно-эпидемиологических правил и нормативов:**
 - к условиям размещения организаций, осуществляющих образовательную деятельность,
 - оборудованию и содержанию территории,
 - помещениям, их оборудованию и содержанию,
 - естественному и искусственному освещению помещений,
 - отоплению и вентиляции,
 - водоснабжению и канализации,
 - организации питания,
 - медицинскому обеспечению,
 - приему детей в организации, осуществляющие образовательную деятельность,
 - организации режима дня,
 - организации физического воспитания,
 - личной гигиене персонала;

- пожарной безопасности и электробезопасности;
- охране здоровья воспитанников и охране труда работников центра;

Центр имеет все необходимое для всех видов образовательной деятельности воспитанников, педагогической, административной и хозяйственной деятельности:

- учебно-методический комплект Программы;
- помещения для занятий и проектов, обеспечивающие образование детей через игру, общение, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности ребенка со взрослыми и другими детьми;
- оснащение предметно-развивающей среды, включающей средства образования и воспитания, подобранные в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей дошкольного возраста,
- мебель, техническое оборудование, спортивный и хозяйственный инвентарь, инвентарь для художественного творчества, музыкальные инструменты.

Программа оставляет за Центром право самостоятельного подбора разновидности необходимых средств обучения, оборудования, материалов, исходя из особенностей реализации образовательной программы в соответствии с принципами вальдорфской педагогики.

Программой предусмотрено также использование центром обновляемых образовательных ресурсов, в т.ч. расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, подписки на техническое и мультимедийное сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, музыкального, оздоровительного оборудования, услуг связи, в т.ч. информационно-телекоммуникационной сети «Интернет».

3.5. Режим дня и распорядок

Общие положения – ритм и повторение как факторы развития

Одним из основных методических принципов вальдорфской дошкольной педагогики является *принцип ритма и повторения*. Он базируется на том, что все процессы человеческой жизни связаны с ритмами. Помимо этого общего закона ритма, справедливого для всей жизни в целом, есть специфика, связанная с психологическими и физиологическими особенностями развития ребенка в дошкольном возрасте. Как уже говорилось выше, в этот период жизни ребенок осваивает и формирует свое тело, его структуры. Это с одной стороны - пластическое *формирование*, с другой стороны - *овладение* телом. Для такого формирования тела и овладения им необходимы ритм и повторение. Чтобы собственные усилия ребенка напечатлелись в структурах тела, ему необходимо все снова и снова, в повторении, воспроизводить образцы и модели действий.

Таким образом, *ритм и повторение - это условия решения ребенком задач развития данного возрастного периода*. Вот почему дети с таким удовольствием на протяжении длительного времени готовы выслушивать одну и ту же сказку и играть в одну и ту же музыкально-ритмическую игру. Эта потребность детей учитывается в нашей программе, подразумевающей такие многократные повторения одного и того же на протяжении определенного времени (например, сказка рассказывается одну-две недели) и возвращение мотивов (того же самого) в следующем году (годовой ритм) и т.д.

Кроме того, с ритмом и повторением связано эмоциональное и психологическое благополучие ребенка. Дети, живущие в организованном во времени и пространстве окружении, переживают предсказуемость мира: не происходит ничего неожиданного, хаотичного, непредвиденного.

Следовательно, это дает им уверенность в завтрашнем дне и ощущение внутренней и внешней стабильности.

Понятие «ритм» имеет отличие от общепринятого наименования «режим», поскольку ритмическая организация, помимо повторения, подразумевает некоторую свободу и живую, постепенную смену одних видов деятельности другими. Принцип «вдоха» и «выдоха», по которому строится ритм, также относится к области органического, живого. Все это позволяет детям естественно, без принуждения переходить от одного организационного момента к другому, а будучи связано с жизненными процессами, способствует укреплению здоровья.

В Центре учитывается дневной, недельный и годовой ритмы. Важно, что занятия, которые проводятся ежедневно, проводятся в одно и то же время и имеют в структуре дневного ритма свое место. Занятия, которые проводятся раз в неделю, имеют закрепленный день.

Организация занятий на основе ритма благотворно действует на дисциплину и порядок в группе. Дети легче и естественней переходят от одного вида деятельности к другому. Постепенно у них возникает стремление к порядку и организации деятельности во времени: все имеет свое осмысленное начало, середину и завершение.

Таким образом, ритмическая организация работы имеет благотворное воздействие на детей на многих уровнях: способствует здоровью и благополучию ребенка, влияет на психосоматическое, речевое, моторное развитие и др.

Ритм дня

Дневной ритм помогает ребенку легко переходить от деятельности к деятельности, вселяет в ребенка чувство уверенности и защищенности. Разнообразные занятия детей и взрослых, свободная игра, прием пищи совершаются в определенной последовательности. Ритм дня при этом входит в привычку ребенка и воспринимается им как само собой разумеющийся ход жизни.

Построение дня группы в общем и целом повторяется с различными вариантами, в зависимости от дня недели и времени года (недельного и годового ритма). При этом ритм означает не только многократное повторение одних и тех же занятий, одного и того же уклада жизни, но и чередование фаз свободной активности детей (выдох) и концентрации на том, что предлагает воспитатель (вдох) в ходе одного дня. Особого внимания воспитателя требуют переходные моменты в ритме, соединяющие между собой разные по характеру и содержанию части дня.

Ниже дается описание примера ритмического построения различных видов деятельности и занятий детей в соответствии с принципом «вдоха» и «выдоха».

Первая фаза ритма дня - “выдох”: свободная игра

Подъем детей осуществляется в одно и то же время в будние дни и на 20-30 минут позднее в выходные дни.

Воспитатель вместе с детьми делает гимнастику, помогает умываться. Старшие дети заправляют постели вместе с помощником воспитателя, помогают накрывать завтрак. Воспитатель за рабочим столом занимается каким-нибудь делом: например, готовит тесто для выпечки, занимается рукоделием или мастерит украшения для предстоящего праздника. Дети могут присоединиться и начать делать что-то вместе с ней. Но в большинстве случаев они сразу, без дальнейших пояснений, начинают играть. Кто-то строит дом, кто-то ставит кукольный спектакль, кто-то начинает играть в дочки-матери. Таким образом, постепенно разворачивается свободная игра. В богатом природном и игровом материале (куклы, машинки, столы, ткани, желуди, шишки, кора и прочее) дети находят для своей игры пластичное “сырье”, из которого можно сделать все, что угодно, силой фантазии.

Очень важно, чтобы дети удовлетворили свою потребность в свободной игре. Поэтому на нее должно быть выделено не менее 1-1,5 часов. Свободная игра — это, на языке вальдорфских педагогов, - “выдох”, поскольку в ней ребенок действует самостоятельно, раскрывая свои собственные творческие силы и перерабатывая индивидуальный опыт.

Но важно также, чтобы игра в определенное время имела свой конец, и все было убрано на свои места. Однако воспитатель не говорит детям: “Теперь игра закончена, пожалуйста, уберите все на место”. Ее задача - необходимое завершение игры и порядок “развить” из самой игры. Могут быть традиционные сигналы к завершению игры: песенка или звук колокольчика. При этом воспитатель подает импульс к уборке, начиная убирать игрушки там, где они уже не задействованы детьми, и показывая тем самым пример.

Вторая фаза - “вдох”: утренний круг и музыкально-ритмическая игра

После свободной игры наступает “вдох”, т.е. дети включаются в общую деятельность под руководством воспитателя. «Утренний круг» – это ритуал, включающий в себя пальчиковые и жестовые игры, общее изречение, приветствие, обращенное к каждому ребенку, беседу о предстоящем дне и другое. После утреннего круга следует музыкально-ритмическая игра. Раз в неделю может прийти эвритмист, и тогда вместо музыкально-ритмической игры проводится занятие по эвритмии.

Далее как «выдох» следует прием пищи. Прогулка также включает в себя ритмично сменяющиеся фазы «вдоха и выдоха»: самостоятельные игры детей переходят в подвижные игры, организуемые воспитателями.

Таким образом, на основе принципа «вдоха» и «выдоха» организуется весь день в группе.

Значение ритуалов в ритме дня

Символические действия (“ритуалы”) — сопровождают многие моменты детской жизни (начало и конец дня, прием пищи, отход ко сну и т.д.) Каждый педагог находит свои формы для «ритуальных» моментов в ритме дня. Это могут быть песенка или стишок, звон колокольчика или игра на музыкальном инструменте и т.д. Важно, что эти ритуалы повторяются изо дня в день. При этом отпадает необходимость в словесных комментариях и объяснениях того, что последует дальше. Переход от одного режимного момента к другому происходит естественно и гармонично.

Определение ритма дня данной детской группы является для воспитателя творческим процессом. Раз созданный, этот индивидуальный ритм в дальнейшем будет сохраняться, поддерживаться. Вместе с тем, при его выработке можно опереться на уже опробованные в практике вальдорфских детских садов России варианты ритмов дня для групп, работающих в одну, в две смены, в условиях государственной и частной организации.

Ритм дня дошкольной группы

Подъем детей, гигиенические процедуры, осмотр детей	7.30 - 7.45
утреннее приветствие и гимнастика	7.45 - 8.00
Завтрак	8.30 - 9.00
Игры и занятия, хозяйственно-бытовая деятельность, рукоделие, прикладное творчество	9.00 - 10.00
Подготовка к прогулке, прогулка (подвижные игры, игры с песком и водой, наблюдение, труд, катание на самокатах, велосипедах)	10.00 - 11.45
Подготовка к обеду, сказка или развивающие игры	11.45 - 12.00
Обед	12.00 - 12.30
Дневной сон	12.30 - 15.30
Постепенный подъем, воздушные и водные процедуры, игры-ожидания, социальные упражнения	15.30 – 16.00
Полдник	16.00 - 16.10
Самостоятельная деятельность, занятия, просмотр детских телепередач, игры в кругу. Чтение художественной литературы	16.10 – 17.00
Ужин	17.45 - 18.00
Подготовка к прогулке, прогулка или (в зависимости от погодных условий или времени года) настольные игры, рисование мелками, поделки из бумаги, природного материала, чтение книг.	18.00 – 19.45
Подготовка к ужину, второй ужин	19.45 - 20.00
Спокойные игры, беседы с детьми, вечерние гигиенические процедуры, подготовка ко сну, вечерняя сказка	20.00 – 20.45
Укладывание, ночной сон	20.45 – 7.30

Ритм недели

Недельный ритм связан с необходимостью создания для детей спокойной, знакомой, ожидаемой обстановки каждого дня жизни. Вместе с тем, благодаря закономерностям временного характера, определенный день недели имеет свою особенную окраску, характеристику, что также желательно учитывать при организации педагогического процесса в дошкольной группе Центра.

При определении недельного ритма детской группы необходимо распределить определенные виды деятельности по конкретным дням недели. Так, например, один из дней недели можно посвятить работе с тестом, а другой — уборке группы. В определенный день недели может показываться кукольный спектакль. Занятия живописью, лепкой, фитнесом также имеют свое конкретное место в недельном ритме жизни группы. Каждый день недели может иметь свое образное имя, свое индивидуальное лицо, в зависимости от занятий, которые проводятся в этот день.

Определение воспитателем ритма недели для конкретной группы является, безусловно, творческим процессом.

Примерный ритм недели разновозрастной группы дошкольников

День недели, участники	09.00. - 10.00	16.10-17.00	18.00 – 19.45
Понедельник Воспитатель Психолог	Стирка салфеток. Рукоделие.	Игры и упражнения по вариативной программе «По следам кота Леопольда»	Драматизация силами старших детей
Вторник Воспитатель Музыкальный руководитель	Художественно-прикладное творчество Хоз.-бытовая деятельность	Музыкальная гостиная	Рассказывание сказки (или театрализация)
Среда Воспитатель	Художественно-прикладное творчество. Хоз.-бытовая деятельность	Конструирование из большого конструктора с использованием мебели для ср игры или театрализации	Придумывание сказки и ее театрализация
Четверг Воспитатель	Художественно-прикладное творчество.	Спортивное развлечение Фитнесс	Хороводные игры
Пятница Воспитатель Музыкальный руководитель	Генеральная уборка с детьми. Уход за комнатными растениями	Музыкальная гостиная	Изготовление поделок из природного материала

Суббота Воспитатель	Живопись	Развлечение – «В гостях у сказки»	Вечерний досуг – просмотр детского художественного фильма или полнометражного мультфильма
Воскресенье Воспитатель	Экскурсия за пределы учреждения	Изготовление костюмов, атрибутов к празднику, поделок в стиле народного творчества	Вечерний досуг – фольклорный праздник

Ритм года

Ритмы дня и недели включены в большой годовой ритм, на который ориентируется практически вся жизнь группы.

Ритмичность года для ребенка может быть выражена в живом следовании друг за другом повторяющихся природных эпох, в тот период, когда ребенок находится в Центре. Сознательное переживание изменений, происходящих в природе в течение периода нахождения ребенка в зависимости от времени года, должно быть снова открыто для детей через различную активную деятельность.

Особое значение в вальдорфской дошкольной педагогике играют праздники, которые в основном ориентированы на традиции той или иной культуры. Тщательная разработка и проведение праздников является неотъемлемым программным элементом Центра.

Воспитателям, определяющим ритм года, необходимо учитывать народные праздничные традиции. Вместе с тем, можно опереться на уже имеющийся опыт российских вальдорфских детских садов, где, как правило, выделяются следующие эпохи: Эпоха ранней осени, находящая свое кульминационное завершение в Празднике Урожая; Эпоха поздней осени с ее переживанием темноты и любимым детским Праздником Фонариков; особенное предрождественское время, венчаемое Рождеством и веселое время Святок; неповторимая по своим характерным чертам, настроению и даже по традиционным блюдам Масленица, значимый христианский праздник Пасха и, наконец, большой летний период, внутри которого могут быть выбраны и более конкретные праздничные события. Воспитатель определяет эти природные эпохи длительностью в три-четыре недели, наполняет их конкретным содержанием. Каждый такой период включает в себя специфичные виды деятельности воспитателей и детей, свой характерный набор игр, песен, сказок.

Отбор конкретного материала для детской деятельности является важной творческой задачей для воспитателя. Основой для ее решения является характер проживаемой эпохи. (См. табл. «Примерное планирование годовых эпох и праздников», стр. 69)

3.6. Планирование образовательной деятельности

Программа не предусматривает жесткого регламентирования образовательного процесса и календарного планирования образовательной деятельности, оставляя педагогам Центра пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовности, интересов и инициатив воспитанников и их семей, педагогов и других сотрудников Центра.

В дошкольных группах центра не может быть разработан единый план, жестко привязанный к календарным учебным графикам и к календарю рабочих программ по реализации содержательных компонентов Программы.

Особенностью реализации ООП ДО в СРЦН является ее вариативность. Дети проходят реабилитацию в центре в разные сроки – от 1 месяца до года, в среднем это 3-4 месяца. В связи с этим, вся развивающая деятельность выстраивается с учетом особенностей развития поступивших детей, их педагогической запущенности и состоянием здоровья. Отсутствует целесообразность в жестком графике учебных занятий по ФЭМП, развитию речи, значительно актуальнее общеразвивающие игры, упражнения и занятия, связанные с сезонностью, праздничными датами, цикличностью времени.

Планирование деятельности педагогов направлено, в первую очередь, на создание условий реализации образовательной деятельности, формирование развивающей предметно-пространственной среды и информационно-дидактической поддержки образовательного процесса.

Планирование деятельности Центра направлено на его совершенствование (планирование развития) и должно учитывать результаты внутреннего оценивания качества образовательной деятельности (через анализ заключительной психологической диагностики, педагогическую характеристику на воспитанника, участия дошкольников в общих мероприятиях центра).

Особенности планирования учебно-воспитательной работы в разновозрастной группе

Педагоги, работающие по программе, могут использовать разные виды планирования: в соответствии с ритмом дня, недели, года.

Планирование воспитательно-образовательной работы ведется «эпохами». Это означает, что в течение длительного времени (3-5 недель) содержание детской деятельности связано с какой-либо темой (время года, профессии, подготовка к празднику и т.д.). Длительное погружение в процесс позволяет детям охранить целостность восприятия, формирует мышление и укрепляет память. Повторение характерно не только для дневного и недельного ритмов, но и для ритма года: комплексно-тематическое планирование ориентируется на **традиционный годовой ритм эпох**.

Примерное планирование годовых эпох и праздников

Месяц	Название эпохи и праздника
Сентябрь	Эпоха «Урожайная». Праздник Урожая. Эпоха «Дыхание земли»
Октябрь	Эпоха «Золотая осень». Эпоха «Ремесла и профессии».
Ноябрь	Эпоха «Гномы и великаны». Праздник Фонариков. Эпоха «Огонь земли»
Декабрь-январь	Эпоха «Ожидание Рождества». Праздник «Рождественская ёлка». Эпоха «Зимушка-зима».
Февраль-март	Эпоха «Масленичные забавы». Праздник Масленица. Праздник День семьи. Эпоха «Богатырская». Праздник отваги и мужества.
Апрель	Эпоха «Земля-матушка». Пасхальный праздник. Эпоха «Приди, весна, приди скорей». Праздник «Встреча птиц»
Май-июнь	Праздник «9 мая». Эпоха «Во поле березка стояла». Праздник народных игр.
Июль - август	Эпоха «Лето красное». Эпоха «Живая вода». Праздник Ивана Купалы. Спортивный праздник.

В первую очередь, воспитатели планируют конкретные виды деятельности в соответствии с эпохой, ее задачами, а также подбирают необходимый материал для рассказывания, пальчиковых, жестовых, подвижных игр, театрализации. Перед началом каждой эпохи детально прорабатывается музыкально-ритмическая игра, подбираются определенные виды движений, музыкальное сопровождение, в соответствии с составом группы и потребностями детей. Многие виды деятельности организуются с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка.

В то же время детская группа представляет собой живой и подвижный организм, поэтому планирование должно быть максимально гибким, чтобы соответствовать непосредственному состоянию группы в каждый конкретный день. Это не значит, что какие-то виды деятельности отменяются, но они могут проводиться по-другому, с иными акцентами и в ином темпе в зависимости от физического и психологического состояния детей. Некоторые виды работы не планируются заранее или планируются гибко, другие выполняются для каждого ребенка индивидуально.

Формы работы по видам деятельности

Направления развития и образования детей:	Формы работы	
	Младший дошкольный возраст	Старший дошкольный возраст
Физическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Игровая беседа с элементами движений • Игра • Утренняя гимнастика • Интегративная деятельность • Пальчиковая гимнастика • Упражнения • Экспериментирование • Ситуативный разговор • Беседа • Рассказ • Чтение • Проблемная ситуация 	<ul style="list-style-type: none"> • Физкультурное упражнения • Утренняя гимнастика • Игра • Беседа • Рассказ • Чтение • Рассматривание. • Интегративная деятельность • Контрольно-диагностическая деятельность • Спортивные и физкультурные досуги • Спортивные состязания • Совместная деятельность взрослого и детей тематического характера • Проектная деятельность • Проблемная ситуация
Социально-коммуникативное	<ul style="list-style-type: none"> • Игровое упражнение • Индивидуальная игра • Совместная с воспитателем игра • Совместная со сверстниками игра (парная, в малой группе) • Игра • Чтение • Беседа • Наблюдение • Рассматривание • Чтение • Педагогическая ситуация • Праздник • Экскурсия • Ситуация морального выбора • Поручение • Дежурство 	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуальная игра. • Совместная с воспитателем игра. • Совместная со сверстниками игра • Игра • Чтение • Беседа • Наблюдение • Педагогическая ситуация. • Экскурсия • Ситуация морального выбора. • Проектная деятельность Интегративная деятельность • Праздник • Совместные действия • Рассматривание. • Проектная деятельность • Просмотр и анализ мультфильмов, видеофильмов, телепередач. • Экспериментирование • Поручение и задание • Дежурство

		<ul style="list-style-type: none"> • Совместная деятельность • взрослого и детей тематического характера • Проектная деятельность
Речевое развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Рассматривание • Игровая ситуация • Дидактическая игра • Ситуация общения. • Беседа (в том числе в процессе наблюдения за объектами природы, трудом взрослых). • Интегративная деятельность • Хороводная игра с пением • Игра-драматизация • Чтение • Обсуждение • Рассказ • Игра 	<ul style="list-style-type: none"> • Чтение. • Беседа • Рассматривание • Решение проблемных ситуаций. • Разговор с детьми • Игра • Проектная деятельность • Создание коллекций • Интегративная деятельность • Обсуждение. • Рассказ. • Инсценирование • Ситуативный разговор с детьми • Сочинение загадок • Проблемная ситуация • Использование различных видов театра
Познавательное развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Рассматривание • Наблюдение • Игра-экспериментирование. • Исследовательская деятельность • Конструирование. • Развивающая игра • Экскурсия • Ситуативный разговор • Рассказ • Интегративная деятельность • Беседа Проблемная ситуация 	<ul style="list-style-type: none"> • Создание коллекций • Проектная деятельность • Исследовательская деятельность. • Конструирование • Экспериментирование • Развивающая игра • Наблюдение • Проблемная ситуация • Рассказ • Беседа • Интегративная деятельность • Экскурсии • Коллекционирование • Моделирование • Реализация проекта • Игры с правилами
Художественно – эстетическое развитие	<ul style="list-style-type: none"> • Рассматривание эстетически привлекательных предметов • Игра • Организация выставок • Изготовление украшений • Слушание соответствующей возрасту народной, классической, детской музыки • Экспериментирование со звуками • Музыкально-дидактическая 	<ul style="list-style-type: none"> • Изготовление украшений для группового помещения к праздникам, предметов для игры, сувениров, предметов для познавательно-исследовательской деятельности. • Создание макетов, коллекций и их оформление • Рассматривание эстетически привлекательных предметов • Игра

	игра <ul style="list-style-type: none"> • Разучивание музыкальных игр и танцев • Совместное пение 	<ul style="list-style-type: none"> • Организация выставок • Слушание соответствующей возрасту народной, классической, детской музыки • Музыкально - дидактическая игра • Беседа интегративного характера, элементарного музыковедческого содержания) • Интегративная деятельность • Совместное и индивидуальное музыкальное исполнение • Музыкальное упражнение. • Попевка. Распевка • Двигательный, пластический танцевальный этюд • Танец • Творческое задание • Концерт- импровизация • Музыкальная сюжетная игра
--	---	---

Конкретное содержание указанных направлений развития и образования зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами программы и реализуется в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка).

Помимо мероприятий в образовательной деятельности планируемыми воспитателями в нашем учреждении сложилась система передачи знаний от старших воспитанников к младшим. Психологами учреждения совместно с методистами была разработана Парциальная программа (формируемая участниками образовательного процесса) «По стопам кота Леопольда» (см. Приложение №1), которая направлена на формирование дружеских отношений между воспитанниками всех групп Центра. Данный вид деятельности приносит заметные результаты. Эта программа соответствует принципам вольдорфской педагогики и гармонично дополняет её.

3.7. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года. ООН. 1990.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]//Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. [2014].
3. ФГОС дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 года № 1155 (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 года № 30384).
4. ФГОС начального общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 6 октября 2009 года № 373 (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 года № 15785).
5. ФГОС основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 декабря 2010 года № 1897 (зарегистрирован Минюстом России 1 февраля 2011 года № 19644).
6. ФГОС среднего (полного) общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 мая 2012 г. № 413 (зарегистрирован Минюстом России 7 июня 2012 года № 24480).
7. Концепция дополнительного образования детей. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р.
8. Письмо Минобрнауки России «Комментарии к ФГОС ДО» от 28.02.2014 № 08-249 // Вестник образования.– 2014. – Апрель. – № 7.
9. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 г. Москва об «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».
10. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 68 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3147-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда».
11. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»//Российская газета. – 2013. – 19.07(№ 157).
12. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 г. Москва об "Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций», Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений СанПиН 2.4.1.1249-03, Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03.
13. Гигиенические требования к персональным электронно- вычислительным машинам и организации работы СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03.
14. Стратегия развития воспитания до 2025 г. (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р)// <http://government.ru/docs/18312/>

3.8. Перечень научно-методических и литературных источников

1. Антонюк, А.Л. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в вальдорфской педагогике [электронный ресурс]/А.Л.Антонюк. – Режим доступа: http://academicon.ru/publ/obshhaja_pedagogika/antonjuk_a_l_razvitietyvorheskih_s_posobnostej_detej_doshkolnogo_vozrasta_v_valdorfskoj_pedajojike/2-1-0-222
2. Березка. Методическое руководство для вальдорфского детского сада / Под ред. О.Н.Ариной. – М., Эвидентис, 2001
3. Выготский, Л.С. Проблема возраста//Л.С. Выготский. Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1984.
4. Возвращение игры, видео-фильм Л.Свирской и В.К.Загвоздкина, Журнал Обруч.
5. Грюнелиус Э.М. Вальдорфский детский сад: Воспитание детей младшего возраста/Пер. с нем. М.В.Тольской – М.: Мир книги, 1992. – 72 с.
6. Детский сад, живущий жизнью детей, или Опыты переходов за границы известного/Под ред. М.Ф.Головиной. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128 с. (Библиотека журнала «Управление ДОУ»).
7. Дилео, Д. Детский рисунок. Диагностика и интерпретация/Д.Дилео – М.: Эксмо, 2001
8. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста/А.И.Булычева, И.А.Бурлакова, Н.С.Варенцова и др.; Под ред. О.М.Дьяченко, Т.В.Лаврентьевой. – М.: Гном-Пресс, 1999.
9. Загвоздкин, В.К. Вальдорфский детский сад. В созвучии с природой ребенка/В.К.Загвоздкин. – СПб. – Москва, 2005. – 160 с.
10. Загвоздкин В. К. Психология и педагогика свободной игры в вальдорфском детском саду в контексте внедрения ФГОС дошкольного образования//В.К.Загвоздкин. – Академический вестник. – 2014. - №2 (12) – с.16.
11. Зеньковский В.В. Психология детства/В.В.Зеньковский. – Екатеринбург, 1995.
12. Леонтьева О.Т. Карл Орф/О.Т.Леонтьева. – М., Музыка, 1984. – 334 с.
13. Ливехуд Б. Фазы развития ребенка/Б.Ливехуд. – Калуга, 1998. – 160 с.
14. Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни/Б.Ливехуд. – Калуга, 1994. – 224 с.
15. Мухина В. С. Детская психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. Л. А. Венгера.—2-е изд., перераб. и доп.— М.: Просвещение, 1985.—272 с, ил.
16. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд.- М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2000.
17. Нойшюц К. Куклы своими руками/К.Нойшюц. – М., Эвидентис, 2001.
18. Рокитянская Т.А. Обучение игре на блок-флейте в группе. Вып.1./ Т.А.Рокитянская - М.,1999. – 68 с.
19. Рокитянская Т.А. Ритм: Воспитание ритмического чувства/ Т.А.Рокитянская. М.,2000.- 42 с.
20. Рокитянская Т.А. Воспитание звуком. Музыкальные занятия с детьми от трёх до девяти лет/Т.А. Рокитянская. - Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2002.- 128 с.
21. Свирская Л.В. Методика ведения педагогических наблюдений/ Л.В.Свирская. - М.,2009.
22. Смирнова Е.О. Истоки отзывчивости (по материалам анализа Вальдорфской педагогики) / Е.О. Смирнова//Психологическая наука и образование. – 2001. - №2. - с. 50-58.
23. Смирнова Е.О. Исследование межличностных отношений в разновозрастных группах дошкольников/Е.О. Смирнова, А.А. Бутенко//Вопросы психологии. - №1. – С. 27-37.

24. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Право на игру: новый комментарий к статье 31 конвенции о правах ребенка//Психологическая наука и образование. 2013. №1. – С. 5–10
25. Тютюнникова Т. Э. Уроки музыки. Система обучения К. Орфа/Т.Э.Тютюнникова - М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 2000,- 96с.
26. Чернышева Е.Н. Педагогическая технология организации двигательной деятельности детей 4-7 лет средствами Вальдорфской педагогики/Е.Н. Чернышева, Е.И.Курчанова, А.С. Коскин//Ученые записки университета им. П.Ф.Лесгафта. – 2011. - №11 – с.161-165.
27. Чернышева, Е.Н. Оптимизация в развитии двигательных способностей детей старшего дошкольного возраста средствами Вальдорфской педагогики/Е.Н. Чернышева, Е.И. Курчанова, А.С. Коскин//Ученые записки университета им. П.Ф.Лесгафта. – 2012. - №8 – с.103-106.
28. Штайнер, Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки/Р. Штайнер. – М.: Парсифаль, 1993. – 40 с.
29. Штайнер, Р. Здоровое развитие телесно-физического как основа свободного проявления душевно-духовного/Р. Штайнер. – Калуга: Духовное познание, 1995. – 480 с.
30. Штайнер, Р. Общее учение о человеке как основа педагогики/Р. Штайнер. – М.: Парсифаль, 1996. – 176 с.
31. Штайнер, Р. Педагогика, основанная на познании человека/Р. Штайнер. – М.: Парсифаль, 1996. – 128 с.
32. Штайнер, Р. Духовно-душевные основы педагогики/Р. Штайнер. – М.: Парсифаль, 1997. – 144 с.
33. Штайнер, Р. Антропология и педагогика/Р. Штайнер. – М.: Парсифаль, 1997. – 128 с.
34. Штайнер, Р. Философия свободы. Основные черты одного современного мировоззрения/Р. Штайнер. – Ереван: Ной, 1993. – 224 с.
35. Штайнер, Р. Лечебно-педагогический курс/Р. Штайнер. – Калуга: Духовное познание, 1995. – 256 с
36. Эльконин, Д.Б. Избранные педагогические труды/Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989.
37. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа: Сборник статей/Под ред. Баренбойма Л.А. – М., 1978

Приложение № 1. Парциальная программа «По стопам кота Леопольда»