



Примерная основная
общеобразовательная программа
дошкольного образования

Соответствует
Федеральным
государственным
требованиям



Примерная основная
общеобразовательная программа
дошкольного образования

Соответствует
Федеральным
государственным
требованиям

Москва



2013

Руководитель авторского коллектива *О. Л. Соболева*

Авторы: д-р психол. наук *Д. Б. Богоявленская*, канд. психол. наук *М. Е. Богоявленская*, канд. психол. наук *Л. Ф. Блинова*, канд. психол. наук *Ю. Л. Блинова*, д-р психол. наук *И. В. Вачков*, канд. пед. наук *Т. В. Волосовец*, канд. психол. наук *И. Р. Граматкина*, канд. пед. наук *Н. Н. Ефименко*, канд. пед. наук *И. Л. Кириллов*, д-р пед. наук *С. А. Козлова*, канд. психол. наук *Н. А. Козырева*, канд. пед. наук *Т. А. Копцева*, канд. пед. наук *Е. Л. Кудрявцева*, канд. пед. наук *Е. Н. Кутепова*, *Н. В. Мазорчук*, канд. пед. наук *Е. Д. Макарова*, *Л. Т. Пирожкова*, д-р пед. наук *О. Г. Приходько*, д-р пед. наук *О. П. Радынова*, канд. психол. наук *Е. В. Самсонова*, канд. психол. наук *А. В. Семенович*, д-р мед. наук *Ю. С. Смолкин*, *Е. А. Якимович*

Диалог. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. О. Л. Соболевой. — М.: Дрофа, 2013. — 864 с.

ISBN 978-5-358-12446-2

Программа «ДИАЛОГ» — общеобразовательный программный документ, написанный в ключе сегодняшнего дня, отражающий реальную потребность общества и государства в новых вариативных программах по дошкольному образованию.

Программа разработана в соответствии с Федеральными государственными требованиями и отвечает современной концепции образовательной деятельности в дошкольных учреждениях.

УДК 373.2
ББК 74.101

СОДЕРЖАНИЕ

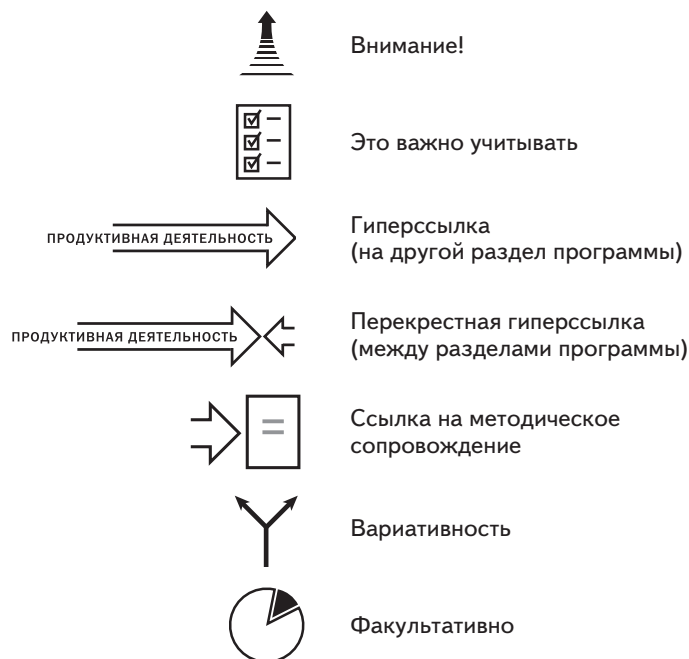
Пояснительная записка	4
Ранний возраст	26
Дошкольный возраст: календарь развития	80
Организация жизни детей в детском саду	100

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Физическое развитие	113
Социально-личностное развитие	159
Первый вариант программного содержания	159
Второй вариант программного содержания	174
Познавательное-речевое развитие	307
Художественно-эстетическое развитие	363
Продуктивная деятельность	363
Музыка	440
Первый вариант программного содержания	440
Второй вариант программного содержания	485

Игра как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте	549
Формирование игровой развивающей среды в группе ДОУ	565
Сопровождение сказкой	608
Мониторинг: общие подходы	620
Коррекционная работа в ДОУ	625
Профилактика и коррекция психического развития детей дошкольного возраста: нейропсихологический подход	651
Организация и содержание инклюзивной практики в ДОУ	666
Одаренные дети в ДОУ. Психолого-педагогическое сопровождение	685
Двуязычные дети в ДОУ. Потенциал и особенности. Психолого- педагогическое сопровождение	716
ДОУ и семья: формы и содержание работы с родителями	777
Региональный компонент: пример разработки (Республика Карелия)	789
Приложения к программе	828
Помощь в оформлении документации. Индивидуальная карта развития ребенка: форма и пример заполнения	828
Расту вместе с книгой. Круг чтения. <i>Рекомендуемый список литературы для работы с детьми</i>	839
Перечень основных нормативных правовых документов, регламентирующих дошкольное образование в Российской Федерации	850
Список использованной литературы	853
Авторский коллектив программы «Диалог»	861

Условные обозначения



Дорогие коллеги!

Детство нередко воспринимают только как подготовку к будущей взрослой жизни. На самом деле детство — это не только путь в завтра. Очень важно, чтобы ребенок был счастлив, радостен, любопытен к жизни, здоров и весел еще и *сегодня*. Желанное детское счастье возможно, только если вам самим будет радостно в вашем повседневном труде по воспитанию и развитию детей. *Детям может быть по-настоящему хорошо только тогда, когда хорошо взрослым, которые находятся рядом с ними. И они могут научиться быть свободными и творческими людьми только у свободных и творческих людей.*

Наша программа об этом — о неисчерпаемом ресурсе *вашего* общения с детьми, о важности любопытства друг к другу, о творчестве, которое не по плану, о выборе, о свободе, о том, как предупредить, не допустить у детей опаснейшее из свойств — *инерцию мышления*, как раздвинуть «рамки» или не дать им возникнуть, о детском воображении и фантазии, о креативности и одаренности, о детях, которым трудно, а может стать легко... Мы знаем, что вы готовы трудиться еще больше, искать, пробовать, менять свой путь и очень многое преодолеть, даже собственные стереотипы и штампы, если почувствуете реальную, а главное, очень конкретную методическую опору, тыл за спиной — *программу и технологии*. С ними ваши задачи могут стать реальнее, а отдача от вашей работы — очевиднее. В том числе — *эмоциональная* отдача.

Содержание программы активно обращено к образу, метафоре как источнику развития эмоционального мира и мышления ребенка. Если выбирать образ для нашей программы, это, скорее всего, будет *образ ребенка*... «Диалог» — ребенок, который только что родился... У него все только начинается, и он смотрит в будущее. Мы будем его растить, и он будет меняться, как меняемся мы с вами — наши мысли и устремления, понимание задач.

Давайте растить его вместе!

Руководитель программы «Диалог»
Ольга Леонидовна Соболева

Пояснительная записка

Программа разработана в соответствии с Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (утверждены Приказом Министерством образования и науки РФ № 655 от 23.11.2009) и отвечает современной концепции дошкольного образования.

В тексте программы:

1. Сформулированы основные принципы, цели и задачи образовательного процесса в ДОУ с детьми раннего и дошкольного возраста, с сохранением за педагогами ДОУ пространства для творчества и саморазвития.
2. Представлено *содержание* работы (дает ответ на вопрос «*что делаем?*»).
3. Приведены примеры использования содержания (**«В качестве примера»**).
4. Представлены технологии психолого-педагогической работы.
5. Введена система визуальных символов (значков), помогающих работать с текстом программы.

При разработке концепции и содержания программы использованы фундаментальные достижения отечественной и мировой науки в области психологии, нейропсихологии, педагогики:

- основные положения культурно-исторической парадигмы (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец и др.); в первую очередь ее базовая концепция о строении и развитии речи и мышления, их взаимодействии и формировании внутренней речи в онтогенезе;
- теория П. Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий;
- базовые положения нейропсихологии детского возраста (Э. Г. Симерницкая, А. В. Семенович);
- теория межполушарного взаимодействия (Р. Сперри, М. Газзанига, Э. Г. Симерницкая, Е. Д. Хомская, В. Л. Деглин, А. В. Семенович);
- теория формирующего обучения Л.С.Цветковой.
- научно-прикладные закономерности развития познавательных мотивов у детей дошкольного возраста (А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, Н. Н. Поддьяков и др.);
- теория амплификации (А. В. Запорожец);
- деятельностный подход (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец и др.).

Программа создана с опорой на лучшие традиции отечественного дошкольного образования: они нашли отражение в содержании психолого-педагогической работы по основным образовательным направлениям, обозначенным в ФГТ.

Актуальность программы. Концептуальные моменты

Вместе с тем невозможно игнорировать тот факт, что сегодняшние дети существенно отличаются по своим интеллектуальным и психоэмоциональным характеристикам от детей, для которых создавались эти традиционные программы. Недооценить степень этих отличий при создании новой образовательной программы было бы ошибкой.

О том, что сегодняшние дошкольники — *другие*, что они дети информационного века, во многом попавшего под влияние сетевого пространства, что у них иные способы общения и мышления, о необходимости принимать в расчет эти отличия при определении задач и содержания дошкольного образования неоднократно говорилось на совещании «О развитии системы дошкольного образования и обеспечении его доступности» (в Правительстве Российской Федерации в августе 2012 г.).

Нейропсихологи в то же время заявляют о *неблагополучии*, вызванном несоответствием между **био-социо-культурной** средой существования современного человека и возможностями взаимодействия с ней, «которые исконно обеспечивались эволюционно устойчивыми механизмами его нейропсихосоматической организации», «о нарастающей системной дизадаптации* детей»: «...только за последние полвека *мир настолько кардинально изменился, что это не может не сказаться на структуре адаптивных механизмов* человека. Естественно, что наиболее ярко это проявляется на *детской популяции*. ...Экзогенные влияния, незаметно накапливаясь в организме предшествующих поколений, не могли не привести к возникновению адаптивных новообразований у современных детей. ...Однако не менее важным является то обстоятельство, что *развитие* нынешнего ребенка (и содержательно, и с точки зрения этапности) *протекает иначе*, чем 20–25 лет назад. ...При этом «социальные требования, предъявляемые ребенку, остались неизменными, то есть обращенными к тому — прошлому — поколению, со специфичной для него организацией психических процессов». (А. В. Семенович)

По мысли автора цитаты, **абсолютно неправомерно оценивать соматический и психический статус сегодняшних детей, исходя из норм вчерашнего дня.**

В этой связи понятно, что одной из причин недостаточной эффективности образовательного процесса становится несоответствие существующей педагогической парадигмы, созданного в ее контексте программного содержания комплексу параметров, адекватно описывающих современного ребенка.

* Термин «дизадаптация» означает нарушение и искажение механизмов адаптации, в отличие от термина «дезадаптация», означающего ее потерю, исчезновение.



Актуальность появления новых образовательных программ этим обстоятельством усиливается.

Нужна *смена педагогической парадигмы* или, во всяком случае, ее существенная коррекция, что и происходит на современном этапе в дошкольном образовании. *Актуальность программы «Диалог», в частности, в том, что в ней предложен один из возможных вариантов изменения (коррекции) этой парадигмы.*

Таким образом, одно из важных свойств программы — **учет особенностей современных детей** («дети нового времени»). Другая особенность, непосредственно связанная с первой, — **«высоко поднятая планка»**: программа нацелена на то, чтобы обеспечить *каждому* ребенку не только адекватный возрасту **максимальный** фактический результат, но и **возможность самоутверждения**: ощущение высоко поднятой планки, которую он может преодолеть, восприятие себя как способного человека, уверенный старт перед вступлением в школьную жизнь. Это нужно не только ребенку, но и не в меньшей степени — его родителям и может стать достойным ответом на потребность общества в будущем поколении, свободном от заниженных самооценок и действительно готовом к инновациям.

Цели программы

Одна из главных — обеспечить максимально полное раскрытие психоэмоционального и интеллектуального потенциала ребенка, используя для этого все существующие в педагогическом и психологическом арсенале средства и способы; обеспечить в полной мере необходимую профилактику и коррекцию существующих проблем у детей с особенностями в развитии.

«Гении не падают с неба, они должны иметь возможность образовываться и развиваться». (А. Бебель) К этому можно добавить только одно: **как и все остальные дети.**

Эти средства и способы, комплекс приемов и техник, формы работы подробно описаны в методическом сопровождении к программе. Идея же состоит, в частности, в том, что, используя адекватные особенностям дошкольного возраста конкретные, современные технологии, возможно и должно избежать *упрощения содержания* образовательной деятельности (в том числе упрощения по линиям познавательно-речевого направления — в языке, речи, чтении художественной литературы, а также в том, что касается развития математических представлений и способностей).

Таким образом, одно из существенных *условий* достижения целей — **отсутствие упрощения в программном содержании.**

При этом тенденция **разгрузки** реализуется не за счет *сокращения* и *примитивизации* содержательной стороны обучения, а за счет *метода*, обеспечивающего учет психологических особенностей восприятия и усвоения информации, т. е. за счет *формы* обучения. *Другими словами*, не за счет *количественной* стороны, а за счет *качества* процесса (не *что* и *сколько*, а *как* мы это делаем).

В этой связи существенно возрастает значение *образовательных технологий*. **Инновационные психолого-педагогические технологии** (далее в «Пояснительной записке» — *технологии*) **являются одним из центральных компонентов** программы программно-методического комплекса «Диалог». *Акцент на технологическое обеспечение реализации программы — принципиально важный концептуальный момент.*

Технологии, о которых идет речь, носят метапредметный характер и могут быть использованы во всех видах и направлениях образовательной деятельности, а также на этапе и в процессе формирования предпосылок учебной деятельности в старшем дошкольном возрасте. Представлены они в тексте раздела «*Познавательно-речевое развитие*» и подробно, с примерами интегративного применения, рассмотрены в методическом сопровождении к нему. Однако, комментируя проблему *разгрузки при отсутствии упрощения содержания*, целесообразно именно здесь назвать один из принципов, реализованных *в технологиях*, — **принцип добровольности и альтернативности действий ребенка** (действий, которые касаются всех аспектов пребывания в ДОУ).

По мнению врача, работавшего вместе с педагогами и психологами над созданием программы, «в активных играх дети при положительном эмоциональном настрое могут сохранять активность достаточно долго, и это не отражается негативно на состоянии их здоровья, так как **здоровый ребенок не переутомляется физически при отсутствии принудительных нагрузок** (Ю. С. Смолкин). Аналогично этому, ребенок *не устает и в других видах деятельности, если принцип добровольности соблюдается последовательно и если у ребенка сохраняется возможность выбора*. При условии применения *технологий* это решает проблему «высокого поднятия планки».

«Диалог» и тенденции времени

В программно-методическом комплексе «Диалог» предусмотрено **создание нового методического аппарата, обслуживающего и поддерживающего образовательный процесс в ДОУ, полностью отвечающего новой концепции дошкольного образования, отраженной в ФГТ, и направленного на обеспечение целей, в них обозначенных.**

«Диалог» создается *сейчас*, сегодня. Это *современная* программа: ее содержание и практическое воплощение отражают современные тенденции в развитии дошкольного образования. Среди наиболее существенных особенностей программы:

- ее вариативный характер;
- цели развития креативности, формирование творческого поведения (уход от стереотипов и банальности);
- отсутствие дублирования школьных форм образовательной работы;
- реализация принципа «естественной игры»;
- реальная разноуровневость;
- конкретная помощь детям с особенностями (в том числе *нейропсихологическая составляющая*);
- адекватное психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей;
- актуализация инклюзивного подхода;
- обращенность к регионам и региональной специфике;
- сопровождение развития двуязычных детей; учет их потенциала и особенностей;
- обеспечение спектра возможностей для обучения педагогов новым технологиям работы с детьми.

Концептуальные моменты (Продолжение)

Программа «Диалог» создавалась в русле идей *развивающего обучения*. **обучение и развитие рассматриваются соответственно как важнейшая задача и сверхзадача.**

Л. С. Выготский выделил два уровня (две *зоны*) психического развития: 1) *зона актуального развития* (ЗАР) — «репертуар» способностей, навыков и умений, которые существуют в психике ребенка *на сегодняшний день*; то, что ребенок способен делать самостоятельно;

2) *зона ближайшего развития* (ЗБР) — задачи, навыки и умения, которые актуально ребенок может реализовать только при помощи взрослого и только *потом* — самостоятельно. Обучение, по определению, опирается на ЗБР и, по Л. С. Выготскому, «тянет» за собой развитие.

В этом и состоит сущность концепции развивающего обучения, на которую опираются авторы программы. Обучение не должно в то же время слишком намного опережать *актуальные* возможности ребенка. Значительный отрыв может привести к снижению (потере) мотивации и не будет иметь развивающего эффекта. Профессиональная компетенция педагога как раз и проявляется в способности адекватно определять (в том числе с помощью низкоформализованных видов диагностики) ЗБР — зону ближайшего развития и так же адекватно следовать за ее изменением, корректируя содержание и формы работы по психолого-педагогическому сопровождению ребенка (детей-дошкольников).

В концепции и содержании программы находит отражение *идея об амплификации А. В. Запорожца*.

Амплификация (термин раскрывается как *обогащение*) развития детей дошкольного возраста предполагает более полное использование возможностей, предоставляемых *специфически детскими видами деятельности* для развития разных сторон личности ребенка, его способностей и индивидуальных черт.

В отличие от подходов, делающих упор в первую очередь на *основные* линии развития возраста, подход с акцентом на амплификацию, помимо создания условий для максимально полного развития по основной линии, актуализирует цели создания условий для широкого использования тех видов деятельности, которые вытекают из особенностей восприятия, мышления и эмоциональной сферы именно детей *дошкольного возраста* и которые при этом не принято относить к основным.

Технологии, работающие в программе «Диалог», предполагают в том числе *последовательное обращение к образно-ассоциативному ресурсу*, метафорическому мышлению (*метафора* — в центре образовательного сценария), эмоциональной и ассоциативной памяти ребенка, — и в этом смысле идея амплификации близка авторам программы.

При этом в других, не специфически детских видах деятельности возможно, используя *технологии*, задействовать именно те особенности восприятия и мышления, тот «специфически детский ресурс», который в наибольшей степени свойствен дошкольному возрасту. «Дистанция» между различными видами деятельности в этом случае не исчезает, но сокращается.

При разработке и применении актуальных психолого-педагогических технологий неизбежно внедрение **вербальных** (*речевых*) и **невербальных** (*неречевых*) методик **в их инвариантном взаимодействии**.

Такой подход (соединение вербальных и невербальных методик) является единственно возможным, поскольку в процессе развития речевые и неречевые процессы формируются в едином, подчас трудно дифференцируемом, русле. Очевидно, что речь человека формируется **на базе потребностей в коммуникации и саморазвитии**. А их удовлетворение обеспечено восприятием, движением и памятью.

В последние годы эта позиция убедительно доказывается в работах нейропсихологов (А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, А. В. Семенович и др.). «Не менее очевидно, что полноценное формирование этих процессов, равно как мышления и саморегуляции человека возможно только при наличии **речевого опосредствования**» (А. В. Семенович).

Речевое развитие — «сквозная» линия

Главный акцент в программе делается на *развитие и обогащение речевых процессов*. **Речь как один из основных каналов получения информации о мире, связывающий ребенка с социумом, как важ-**

Социально-личностное развитие

Мышление человека обладает рядом признаков, характеризующих роль языка и речи. Один из них – *социальность* мышления (для его осуществления необходима речь как *средство коммуникации*). **Коммуникативный аспект речи** играет первостепенную роль в определении и реализации программного содержания по всем четырем направлениям образовательной деятельности (а не только по вектору познавательно-речевого развития).

— *диалог* как одна из форм речевой деятельности (деятельностный подход, интерактивность);

— *диалог* как средство разрешения противоречий между культурно образованными людьми (реализация культурно-исторического и субъектного подходов).

Речь (ее раскрепощение и развитие, высвобождение речевого ресурса, формирование нестереотипного творческого речевого поведения, обучение формальным речевым техникам) – не единственный акцент в программе. В фокусе внимания оказываются способы развития **креативности, воображения, эмоционального интеллекта**. Развитию речи отведена в этом далеко не последняя роль. Скорее, первая.

Креативность рассматривается как качество, которое проявляется у ребенка во *всех* видах деятельности и по всем векторам развития. Особое внимание уделено в содержании программы развитию креативности как социального качества — **социальному аспекту креативности** («Социально-личностное развитие», Второй вариант программного содержания).

Ключевые аспекты программного содержания — развитие творческого воображения и эмоционального интеллекта ребенка. То и другое непосредственно связано с уровнем развития креативности. Термин *эмоциональный интеллект* введен психологами в профессиональный обиход и нуждается в комментировании.

Эмоциональный интеллект является важнейшим фактором психологического развития, *особенно в дошкольном возрасте*. Педагоги и родители всё чаще отмечают у детей те или иные формы эмоциональной незрелости, проблемы социальной компетентности, социальных суждений и планирования, бедной эмоциональной коммуникации. Это приводит к неспособности эффективно планировать и выполнять каждодневные дела, особенно если они связаны с необходимостью социальных контактов.

Вследствие этого многие дети часто имеют обедненные и поверхностные социальные отношения, страдают от социальной изоляции, имеют конфликты и дома, и в ДОУ из-за ошибок в интерпретации социальной и эмоциональной информации.

Функции эмоционального интеллекта весьма многообразны. Это распознавание и понимание чужих и своих эмоций, управление своими и чужими эмоциями, контроль над своими эмоциями. Наконец, это навыки эмоциональной экспрессии, адекватной обстановке.

Очевидно, что все эти функции у ребенка должны быть своевременно сформированы: необходимо для успешного процесса обучения и социальной адаптации. (Неразвитость эмоционального интеллекта ведет к трудностям взаимодействия с людьми, агрессивному поведению, эмоциональной бесчувственности, быстрой и неуправляемой смене настроения.)

Подробнее о других особенностях программы

Вариативность одновременно проявляет себя в двух аспектах.

Первый аспект. Варианты программного содержания.

Существуют разделы программы, представленные с *альтернативной составляющей* — как варианты реализации одного образовательного направления, *в русле общей концепции программы «Диалог»*. Каждый из вариантов при этом отличается *конкретным тематическим наполнением и методическим оснащением*.

Такая ситуация обеспечивает существенное условие эффективности в реализации программы – возможность выбора *учителя*. Направления,

которых это касается: *социально-личностное, художественно-эстетическое (музыка), физическое*. Выбор варианта предполагает подробное ознакомление с текстом раздела и очень желательно — с соответствующей главой в методическом сопровождении.

Конкретно. **«Социально-личностное развитие»** представлено в программе двумя вариантами. Первый из них носит достаточно традиционный характер, во втором варианте инновационная составляющая весьма значительна.

«Музыка». Два варианта. *Для сведения:* помимо этого, в методических рекомендациях к разделу «Художественно-эстетическое развитие» представлен самостоятельный материал автора Ю. И. Плюсниной — авторская программа, в которой приведена система работы с вокализацией речи (логопедическая составляющая).

«Физическое развитие». Один из двух вариантов физического развития (более традиционный) по причинам фактического ограничения в объеме текста программы рассматривается только в методическом сопровождении.

Второй аспект. Возможность вариативного использования программного содержания. Под этим понимается:

1. Условность возрастного отнесения материала.

Особенности *технологий* и авторский подход к отбору и компоновке содержания определяют тот факт, что *деление содержания психолого-педагогической работы по возрастам носит условный характер*. Этот момент является **существенным**. Исключение представляет собой раздел, посвященный физическому развитию дошкольников.

2. Возможность свободного (в значительных пределах) использования педагогом программного содержания: это означает, что элементы программного содержания могут быть опущены, использованы частично, заменены или использованы иначе, чем это предполагается в тексте программы; возможно также дополнение программного содержания новыми элементами. В этом случае единственное пожелание — чтобы они соответствовали в максимально возможной степени общей концепции программы.

Особо — по отношению к разделу «Ранний возраст».

Младенческий и ранний возраст описаны в программе комплексно, соответствующий раздел по структуре отличается от остальных: в нем рассмотрены *показатели развития* и все стороны жизни ребенка от рождения до трех лет. Этот возраст требует особенно осторожного и бережного отношения от взрослых, что закономерным образом отразилось на *содержании*. Оно прописано очень конкретно, с подробным календарем развития и при этом в классическом ключе.

«Пользователям» программы важно помнить, что от развития в первые три года жизни зависит так много, как ни от какого другого периода дет-

ства, и поэтому определить адекватно зону ближайшего развития особенно важно.

Таким образом, педагог, работающий с детьми раннего возраста, может «идти» по программе в двух вариантах: следуя программному содержанию, прописанному в разделе «Ранний возраст», или идя с опережением. Опережение в данном случае предполагает привлечение программного содержания, прописанного под следующий возраст (три года). Это касается в основном познавательно-речевого, социально-личностного и художественно-эстетического направлений. В отношении физического развития детей требуются особая внимательность и предельно взвешенный подход.

Разноуровневость. Современные подходы к дошкольному образованию требуют максимально учитывать индивидуальное развитие ребенка-дошкольника. Разноуровневость как неотъемлемое свойство программы обеспечивается в первую очередь самой вариативностью. Именно вариативность позволяет выстраивать вектор движения для каждого ребенка с учетом его индивидуального развития.

Главнейшая установка, принятая в *технологиях* работы и концептуально в программе, — это установка *на глобальную индивидуализацию*. Она касается как содержания, так и формы психолого-педагогической работы с детьми — *выстраивания образовательного процесса*. В более частном ключе — *объема и характера просьб (заданий) к ребенку, степени помощи, манеры общения с ним, связи с семьей и т. д.*

Интегративность. Содержание психолого-педагогической работы в данной программе предусматривает и отражает *три* вида интеграции в рамках образовательного процесса:

- между образовательными направлениями;
- между образовательными областями, через которые эти направления реализуются;
- между образовательными областями в их проекции на рубрики развивающих пособий для детей (см. ниже).

Интеграция носит *естественный* характер. Ее степень и глубина могут быть различны. Так, разные направления образовательной деятельности реализуются через одни и те же образовательные области: при этом реализация может быть *непосредственной* или *опосредованной*. Вот как это существует в контексте программы:



Направления и области — корреляция

Физическое направление

Непосредственная реализация через следующие образовательные области: «Физическая культура»; «Здоровье»; «Безопасность»; «Труд»; «Социализация»; «Познание»; «Коммуникация».

Опосредованная реализация через области: «Музыка»; «Художественное творчество»; «Чтение художественной литературы».

Социально-личностное направление

Непосредственная реализация через следующие образовательные области: «Социализация»; «Коммуникация»; «Познание»; «Труд»; «Музыка»; «Чтение художественной литературы»; «Художественное творчество»; «Физическая культура».

Опосредованная реализация через области: «Здоровье»; «Безопасность».

Познавательное-речевое направление

Непосредственная реализация через следующие образовательные области: «Познание»; «Коммуникация»; «Социализация»; «Чтение художественной литературы»; «Музыка».

Опосредованная реализация через области: «Труд»; «Художественное творчество»; «Физическая культура»; «Здоровье»; «Безопасность».

Художественно-эстетическое направление

Непосредственная реализация через следующие образовательные области: «Художественное творчество»; «Музыка»; «Чтение художественной литературы»; «Познание»; «Социализация».

Опосредованная реализация через области: «Труд»; «Физическая культура»; «Здоровье»; «Безопасность».

Игра

Через все, без исключения, направления и области образовательной деятельности проходит в программном содержании **линия игры** (по ФГТ и фактически — ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.)

Игре посвящен специальный раздел программы, в нем рассмотрены основные виды игры — *сюжетная игра* и *игра по правилам*. Игра представлена и как самостоятельный вид деятельности, и одновременно как форма, в которую облечена вся образовательная деятельность в ДОУ (по четырем основным направлениям).

Наряду с такой концепцией игры, представленной в соответствующем разделе, в контексте данной программы может быть реализован еще один подход к *игре*, который не исключает описанного в разделе. Этот

подход обозначен в одном из принципов, реализованных в *технологиях*: это принцип *естественной игры*, суть которого состоит в том, что, помимо дискретных игр, в которые вовлекаются дети, организация их жизни в ДОУ позволяет ввести игру как форму их жизни в целом: **отказ от ситуации «позанимались — поиграли»**. Сюжетные игры и игры по правилам рассматриваем в контексте процесса естественной игры как «вставные». Таким образом, **существует другая игра, которую педагог не называет для детей «игрой», потому что для них она — значительная и желательная главная часть их жизни**. В определенной мере такая игра связана с мифической картиной мира в сознании ребенка. (Одним из фундаментальных принципов реализации такой естественности является принцип «подспудности»: *технологии*.)



О терминах «обучение» и «занятие»

В этом месте определено пора выяснить семантическое наполнение терминов, с достаточной регулярностью возникающих в программном содержании.

Положенные в основу программы *технологии* психолого-педагогической работы и их реализация в конкретных пособиях обеспечивают педагогу возможность работать с содержанием программы, исключив **дублирование школьных форм обучения**, в полном соответствии с возрастными особенностями детей дошкольного возраста. С учетом обязательности соблюдения этого момента (отсутствия дублирования *школьных форм*), в программе используется термин *обучение* — в наиболее широком и обобщающем значении.

Под обучением в контексте данной программы понимаются *любые формы и способы передачи информации, опыта, а также способы формирования умений любого вида* (например, умений, связанных с самообслуживанием — учим ребенка одеваться, завязывать шнурки на обуви и т. д.). Термин *обучение* употребляется также и применительно к образовательной деятельности по четырем основным направлениям, реализуемым в образовательных областях.

Обучение (в том значении, которое пояснено выше) имеет место в режимных моментах, в свободной совместной деятельности взрослого с детьми, в предварительно организованной педагогом самостоятельной деятельности детей и непосредственно на занятиях, которые носят преимущественно интегративный характер и проводятся в соответствии с нормами, обозначенными в документе СанПиН 2.4.1.2660-10 от 22 июля 2010 г.

Представляется афористичным и по-своему исчерпывающим определение П. В. Симонова: «*Обучение — это процесс присвоения способов*

удовлетворения потребностей». (Не противоречит трактовке термина, приведенной выше, а дополняет ее.)

Термин *занятие* с той же правомерностью возникает и используется в программном содержании. Следует оговорить: **занятие в ДОУ не тождественно школьному уроку и не является его аналогом.**

Преимущество использования этого слова (*занятие*) в том, что оно называет конкретную структурную единицу образовательного процесса и при этом остается привычным в употреблении для педагогов дошкольного образования. Основным признаком занятия в ДОУ является его свободный, не привязанный ни к каким жестким регламентам характер и игровая форма. Игровая форма занятия может быть различной, но в любом случае оно тяготеет к *естественной* игре.

Интегративный характер занятия как структурной единицы образовательного процесса проявляется преимущественно в обеспечении условий перцептивной деятельности ребенка, а также в том, что в *один* временной отрезок, т. е. одновременно, реализуется содержание различных образовательных областей, иногда направлений.

Приветствуется и является предпочтительным, если выполнение одной просьбы (задания) педагога побуждает ребенка к нескольким видам детской деятельности и апеллирует одновременно к различным сенсорным каналам и разным типам восприятия, мышления, памяти.

Подробные примеры содержания и организации занятий, характеризующихся высокой степенью интеграции различных видов деятельности, приведены в методических рекомендациях к разделам программы, в том числе в методическом пособии к разделу «Познавательно-речевое развитие».

О мониторинге

Принципиальным моментом является вынесение системы мониторинга в рамках данной программы в отдельное методическое пособие для специалистов ДОУ. В этом пособии приведены *все составляющие* системы мониторинга в дошкольном образовании: **ожидаемые результаты, критерии отслеживания, непосредственно инструментарий.**

Представляется целесообразным не разделять эти три составляющие. При этом в программе существует специальный раздел, описывающий общий подход к мониторингу и общие рекомендации к его проведению.

В «Пояснительной записке» к программе представляется необходимым сделать акцент на следующем моменте: существенно важно, чтобы педагог в процессе своей работы не испытывал на себе давление, ощущение повышенного внешнего контроля в связи с существованием мониторинга в сфере его профессиональной деятельности. Мониторинг — это в первую очередь такая же *помощь* педагогу, как и всё остальное в программно-

методическом комплексе «Диалог». По сути, это — одно из главных условий эффективной работы педагога по реализации программного содержания и достижению связанных с ним целей. Принципы добровольности и альтернативности, а также общая установка на индивидуализацию, примененные к детям-дошкольникам, должны быть в значительной мере экстраполированы и на педагогов.

Представляется очевидным, что достижение цели развития свободного и продуктивного мышления, креативности возможно лишь в том случае, если сам педагог ощущает себя в достаточной мере свободным и самостоятельным в своем выборе.

С разделом «Мониторинг» в тексте программы связано приложение «Помощь педагогам ДОУ в оформлении документации»: в этом приложении помещена *карта индивидуального развития ребенка*, отражающая динамику развития девяти интегративных личностных качеств ребенка, названных в ФГТ. Приведен пример оформления и пример заполнения карты.

«Диалог» и воспитатели ДОУ

Программа обращена к педагогу как к субъекту образовательного пространства не в меньшей степени, чем к ребенку-дошкольнику.

Поставленная **цель** — сформировать образовательное пространство, в котором не только ребенок, но и педагог сможет, с достаточным постоянством, ощущать себя комфортно и уверенно, получая профессиональное удовлетворение и человеческую радость от работы в нем. Тем более что от этого обстоятельства в существенной степени зависит результат образовательного процесса и для ребенка.

«Диалог» способен **помочь**:

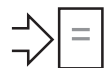
1. В предоставлении *эффективного методического инструментария* для работы с детьми.

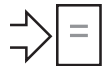
2. В извлечении «коэффициента удовольствия» от разбития собственного стереотипа, от процесса работы с новыми технологиями.

Ключевое слово здесь — *процесс*. Ключевая точка разбития стереотипа — *обретение состояния, в котором становится реальной включенность педагога на процесс в большей степени, чем на результат, и даже исключительно на процесс*. Известно, что если это действительно получается, результат достигается значительно быстрее и он существенно выше.

3. В **экономии времени** при подготовке к психолого-педагогическому процессу.

Условий два: **самодостаточный** (и вместе с тем оставляющий простор для творчества) комплекс развивающей игровой продукции для детей





и качественное, адресно созданное методическое сопровождение (см. ниже).

4. В **мотивировании** детей к образовательной деятельности («Я-концепция»).

5. В **оптимальном планировании** работы.

Современный подход к планированию в контексте данной программы предполагает достаточно необычный, но удобный и эффективный для получения высоких результатов вариант: *предварительное* планирование *с периодической корректировкой*. Промежуточный «внешний» мониторинг и «внутренний» мониторинг педагога неизбежно приводят к мысли о необходимости такой корректировки. Ее периодичность может определить только ДОУ, самостоятельно.

6. В достижении результатов психолого-педагогической работы с детьми, обеспечивающих высокий результат мониторинга в образовательной группе.

7. В предоставлении непосредственного контакта с авторами программы, в ощущении прочного методического тыла и реальной поддержки со стороны всех, кто принимал участие в создании ПМК «Диалог».

Многое зависит от позиции руководства ДОУ, которую оно занимает по отношению к педагогам. Важно поднять педагога на профессиональный пьедестал — прежде всего в его собственных глазах. Не менее важно — в глазах родителей его воспитанников. Продемонстрировать *осознание* высокой значимости его труда, *понимание* колоссальных затрат человеческого и профессионального потенциала, которых он требует.

В фокусе внимания должен оказаться позитивный момент: *индивидуализация выбора не только для ребенка, но и для педагога, формирование у него «Я-концепции» по отношению к образовательной деятельности*.



Повышение психологического и фактического статуса воспитателя — одна из целей в контексте программы «Диалог». Результатом достижения этой цели неизбежно станет повышение эффективности образовательной деятельности в ДОУ.

Реализация программы «Диалог»: пособия для детей

Сильной и принципиально новой стороной программы, направленной на обеспечение достижения целей дошкольного образования, является ее *особенная* реализация в комплексе развивающих пособий и художественных книг для детей. Система этих пособий и книг — **образовательное пространство, организованное на новых структурных принципах**.

В рамках концепции ПМК разработаны двенадцать рубрик развивающей продукции для детей, с детскими, в основном метафорическими

названиями: «Внимание! Безопасно!», «Сильные, здоровые!», «Играем с картинкой», «Подружиться с буквой!», «Читаем понарошку», «Фантазеры-математики», «Вокруг есть мир!», «Читатели», «Писатели» (Развиваем речь!), «Я артист!», «Чудо-мастерская», «Школа Ольги Соболевой».

Рубрики **интегративны** по своей сути: каждая направлена на формирование определенного набора и типа **качеств** и отражает содержание **образовательных областей**, обозначенных в ФГТ, исчерпывающим образом обеспечивая их реализацию в образовательном процессе. Рубрика в «Диалоге» — несущая ось образовательного пространства. Развитие речи занимает на этой оси свою удобную нишу — рубрику «Писатели», одновременно присутствуя в *каждой* рубрике и объединяя их все общей концептуальной идеей — *воспитания, обучения и развития через влияние на речевые процессы*.

Любая из рубрик включает различные виды развивающей продукции, которые обращены к разным каналам восприятия ребенка (*зрительному, слуховому, тактильному*) и дополняют друг друга. В первую очередь это книжная, аудио— и игровая продукция (в том числе разнообразные развивающие игры на печатной основе).

Существует четкая корреляция между этими рубриками и образовательными областями. В представленной схеме интегративный принцип просматривается со всей очевидностью.

Рубрики «пересекаются» с *возрастом*: в каждой из них представлен ранний возраст, трехлетний, четырехлетний, пятилетний и шестилетний. Возникает своеобразная система координат: **рубрика-возраст**, где рубрика, скорее, горизонталь, а возраст — вертикаль. «Третье измерение» — **образовательные области** (см. схему).

В тематическом содержании рубрик работает **принцип максимального разнообразия**. Это разнообразие — **системное**:

1. Наполнение рубрик выдержано в русле общей концепции программы.
2. Поставленная задача — все *информативно важные* и *эмоционально значимые* в дошкольном возрасте темы должны присутствовать в рубриках *в работающих взаимосвязях*.

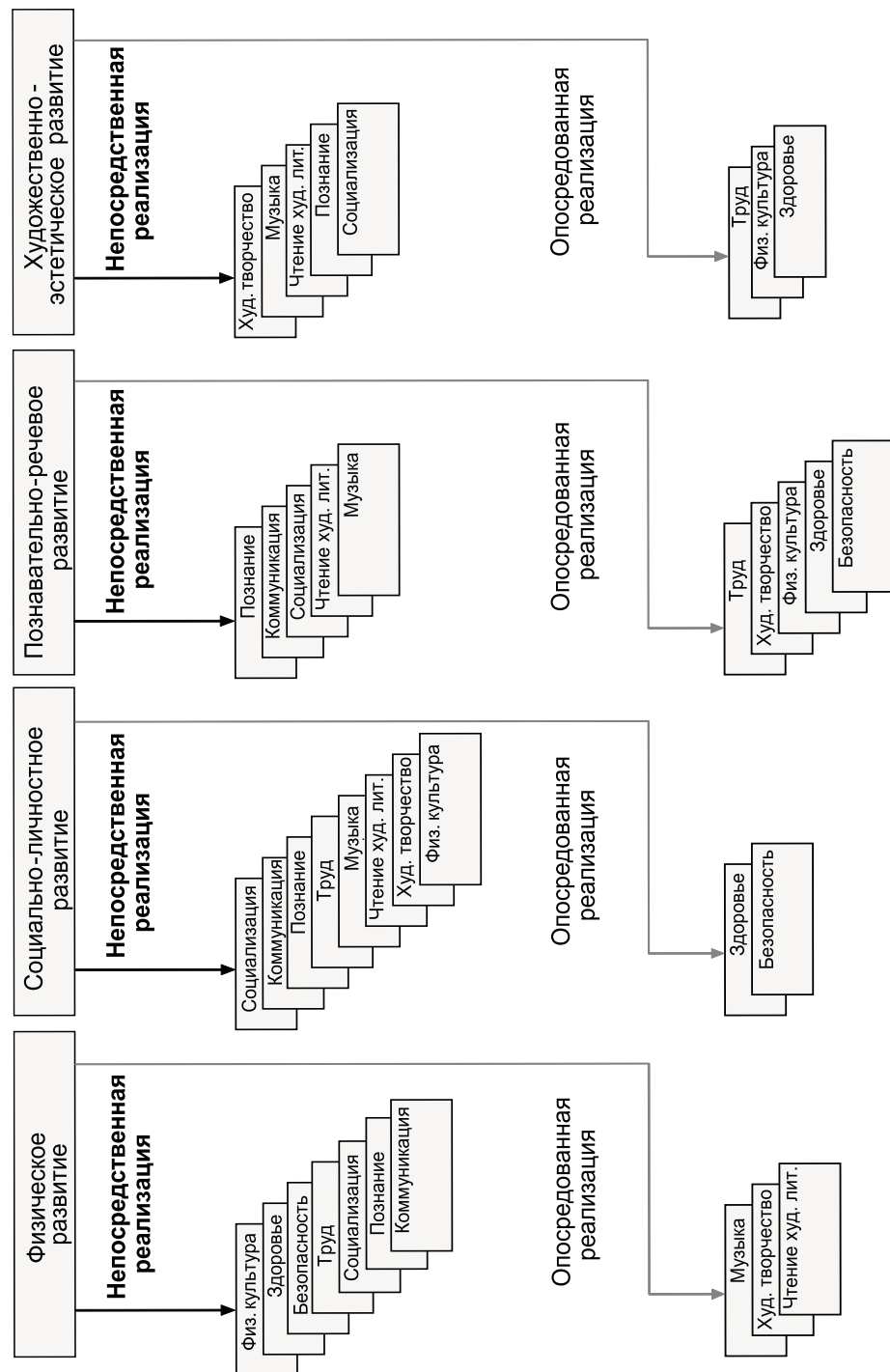
Существенно новым моментом в реализации программы через комплекс детских пособий стали **психолого-педагогические технологии** — конкретный путь «от задачи к результату».

Таким образом, «трехмерность» заданного с помощью рубрик пространства можно рассмотреть и в ином аспекте: **интегративность, содержание, технологии. Вектор движения — достижение целей дошкольного образования через системную образовательную деятельность**.

Рассказывая о рубрикации развивающих пособий для детей, следует выделить центральную рубрику, где с наибольшей последовательностью реализованы *технологии авторской адаптивной методики*. Само



«ДИАЛОГ» и ФГТ: рубрикация и образовательные области. Корреляция с учетом интегративного принципа



название рубрики об этом говорит. **«Школа Ольги Соболевой»** в меньшей степени, чем другие рубрики, соотносится с возрастом детей, поскольку отличается предельно высокой степенью разноуровневости и сильным компенсаторным потенциалом. Формально это дошкольная линия, а фактически — последний год в раннем возрасте и всё дошкольное детство. Рубрика — в развитии, как и все остальные в комплексе «Диалог».

Реализация программы «Диалог»: пособия для взрослых

Система пособий для взрослых тоже необычна по структуре: две ее составляющие «перекрываются», и это связано с таким положительным свойством этих пособий, как *универсальность*. «Методички» универсальны — это означает, они написаны так, что ими могут пользоваться почти в равной мере и педагоги, и родители. Почти, но не вполне.

Методическое сопровождение программы

Комплекс пособий для воспитателей, методистов, логопедов, психологов (**«От задачи к результату. Методическая помощь педагогу-дошкольнику»**) — это прежде всего **методические рекомендации к программе**: в них раскрывается и дополняется содержание разделов программы, в первую очередь в том, что касается **методики**: конкретных способов и приемов работы с детьми. (Программа дает ответ на вопрос **«что?»**, а эти книги — на вопрос **«как?»**.) Главная цель, которую ставили перед собой авторы этой части комплекса, — максимально помочь *взрослым*, в том числе специалистам дошкольного образования, в их деятельности, направленной на воспитание, обучение и развитие детей. «Методички-рекомендации» — это **четыре основных направления образовательной деятельности по ФГТ, коррекционная деятельность в ДОУ** (включая нейропсихологическую составляющую), **игра и саморазвитие педагога**. (Последнее напрямую связано с задачей повышения квалификации специалистов ДОУ,)). Планируется создание методического сопровождения к каждому разделу программы и специальное методическое пособие по технологиям адаптивной методики.

Помимо **«методичек-рекомендаций»**, в комплексе существуют **«методички-конспекты»** — следующий шаг на пути конкретизации: это *сценарии занятий*, мероприятий и праздников, других форм психолого-педагогической работы.

Все пособия, адресованные родителям дошкольников, объединены под общим названием **«Всё ради них. Советы и помощь родителям:**

что и как делать с ребенком». Название прозрачно и одновременно является комментарием.

Дополнительное образование

В процессе создания — *тринадцатая* рубрика детских развивающих пособий в ПМК «Диалог». У нее еще даже нет своего особого названия — только содержание, оно известно и связано с дополнительным образованием в ДОУ. Конкретно — **с английским языком для дошкольников**.

ПМК «Диалог» создается с учетом потребностей **дополнительного образования в системе дошкольного**. Это касается не только непосредственно детских садов, но в большой мере и *центров раннего развития*, а также главного источника дополнительного образования ребенка — его *семьи*.

Остальные двенадцать рубрик и методический комплекс также работают не только на основное, но и на все виды дошкольного образования.

Одна из тенденций развития современного дошкольного образования как раз состоит во всё большем взаимопроникновении основного и дополнительного образования. Новые программы не могут этой тенденции не учитывать. (В процессе повышения квалификации педагогов тема использования ресурса ПМК «Диалог» в системе дополнительного дошкольного образования — одна из центральных.)

Пропедевтика чтения и письма в условиях ДОУ

Момент, вынесенный в заголовок, также следует признать одним из концептуальных. Линия, связанная **с пропедевтикой чтения и письма** (шире, чем собственно линия подготовки к школе!), занимает в программе особенное место. **Без дублирования школьных форм обучения** и без привязки к конкретному возрасту («простор для маневров» и возможной коррекции) — это источник процессов развития для ребенка, удовлетворение родительского запроса, в конечном счете — потребностей школы, государства и общества, заинтересованных в актуальной подготовке ребенка к современной школе, и еще в большей степени — в формировании у ребенка «Я-концепции» по отношению к чтению и письму как важнейшим видам речевой деятельности, обеспечивающим успешность обучения и практически любой профессиональной деятельности.

Общеизвестно, что в семьях *пытаются учить и учат* дошкольников читать и писать, начиная с пяти, четырех и даже с трех лет, при этом родители делают это, не имея соответствующей педагогической подготовки, что

может нанести вред мотивации, здоровью и будущим учебным результатам детей, а также формированию их интегративных личностных качеств. В этой связи представляется более целесообразным **пропедевтически** обратиться к чтению (в ряде случаев также и к письму) в условиях ДОУ. (В определенной степени в этом же контексте можно говорить и о счете, связанном с вычислениями, а также о решении нестандартных математических задач.)

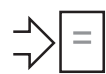
Чтение, счет и письмо в программном содержании — **не самоцель**, а «**повод**», позволяющий «запустить» важнейшие психо-эмоциональные и мыслительные процессы, **качественно изменяющие процесс развития**.

Овладение в дошкольном возрасте навыками чтения, счета, решения задач (в ряде случаев письма) в контексте данной программы является **фоном**, на котором разворачивается **игровой сценарий** всестороннего и гармоничного развития ребенка: **буквы, слова и числа используются как вариант материала для игры и создания развивающей (игровой!) среды**.

Действительно, можно развивать ребенка и формировать его разнообразные качества, интеллектуальные и личностные, — играя с ним в кубики, детали строительного конструктора или лего (перечисленное включено в описание примера игровой развивающей среды), а можно в этой роли использовать буквы и цифры — организовав игровую развивающую деятельность (самостоятельную и совместную со взрослым) и сохраняя при этом приоритеты современной концепции образования. Предлагаемые в программе *технологии* позволяют реализовать такой подход.

Обычно такую линию воспринимают и рассматривают *как линию подготовки к школе*. В контексте данной программы это не вполне правомерно, так как всё содержание программы «Диалог», начиная с раннего возраста, направлено, помимо решения всех остальных задач, — на успешное прохождение «марафонской дистанции» на пути подготовки ребенка к учебной деятельности при переходе из ДОУ в школу. Это «**вложенная**» линия, она «вытекает» из общего содержания и общей стратегии психолого-педагогической работы, в том числе — по пропедевтике навыков чтения и письма (все-таки правильно будет добавить «счета»).

Система метапредметных навыков, приведенных в разделе «Познавательно-речевое направление» и связанных с формированием предпосылок учебной деятельности в старшем дошкольном возрасте, также имеет значение не только в связи с подготовкой к школе. Это в первую очередь — *развитие*.



«Креативная драма» – метод обучения и вид деятельности

В пропедевтике чтения и письма особое место занимают **техники креативной драмы** (не являющиеся частью авторской методики, при этом концептуально совместимые с предлагаемыми технологиями). Но это всего лишь одна из сфер их применения. Креативная драма может быть включена в образовательный процесс **ДОУ как особый вид детской деятельности**, не связанный непосредственно с основными образовательными направлениями, а может работать **как метод обучения** – в первую очередь в реализации содержания познавательно-речевого направления образовательной деятельности. В системе российского дошкольного образования до настоящего времени почти неизвестна, несмотря на очень значительный развивающий, воспитывающий и обучающий потенциал. Представляется перспективным использование в этом отношении мирового опыта, тем более что он обширен.

Дошкольное образование и семья

Необходимость и значимость многосторонней связи между педагогом ДОУ и семьей ребенка – факт очевидный. В контексте данной программы его роль еще выше и существенней: причина этого в предлагаемых авторских **технологиях**. Результативность их применения во многом зависит от **единства** подхода ДОУ и семьи. Поэтому в методическом комплексе для специалистов дошкольного образования прописаны **механизмы связи с семьей**, будет активно развиваться родительский комплекс пособий **«Всё ради них»**, разработаны эффективные **программы родительского просвещения**. Эти программы для российских регионов создают авторы разделов программы, в том числе разработчик **технологий**, автор адаптивной методики обучения и развития детей О. Л. Соболева. Родительское просвещение и профессиональный рост педагогов – две стороны одного процесса.

Повышение квалификации педагогов

Подробное и системное методическое сопровождение программы обеспечивает педагогу возможность работать с приведенным в программе содержанием без специального обучения. Вместе с тем обучение новым технологиям, непосредственное общение с авторами (на курсах повышения квалификации, на авторских семинарах, мастер-клас-

сах, вебинарах) открывает перед педагогами дополнительные возможности профессионального роста и самореализации. Такое обучение будет проводиться для них авторами программы и развивающих пособий систематически, в различных формах, включая консультации on-line – причем как для методических объединений и ДОУ, так и индивидуальные. (Контактные телефоны и e-mail приведены в конце программы.)

Структура программы как отражение особенностей содержания

Программа построена **по основным направлениям образовательной деятельности**, обозначенным в ФГТ, поэтому в центре текста программы находятся четыре основных раздела: **«Физическое развитие»**; **«Социально-личностное развитие»**; **«Познавательно-речевое развитие»**; **«Художественно-эстетическое развитие»**.

Эти четыре раздела составляют в совокупности ядро программы – ее основу. В составе разделов, как уже понятно из предыдущего текста, *структурно выделены альтернативные варианты программного содержания* – с целью наиболее полного его раскрытия и обеспечения педагогам возможности полноценного выбора.

Помимо *основных* разделов, в программу включен ряд других *самостоятельных* разделов, в которых нашли отражение существенные аспекты дошкольного образовательного процесса: *игра и игровая среда, сказка, психолого-педагогическое сопровождение двуязычных детей в национальных территориях России, дети-мигранты; детская одаренность, реализация инклюзивного подхода в образовании, коррекционная работа с детьми (эмоциональные проблемы, дефицит внимания) и другие аспекты*. В помощь педагогам, отвечающим за составление региональных программ дошкольного образования, приведен пример разработки «регионального компонента» (Республика Карелия).

В структуру ряда разделов вошли описания авторских технологий и форм работы, относящихся к соответствующим аспектам образовательного процесса и разработанных авторами этих разделов.

Программное содержание, его структура, а также внутренняя структура разделов оригинальны. Вместе с тем они выдержаны в полном соответствии с государственными требованиями к программам этого типа.

ПЕРЕЧЕНЬ ОСНОВНЫХ НОРМАТИВНЫХ ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТОВ, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИХ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

1. **Конвенция ООН о правах ребенка.** Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 г. Ратифицирована постановлением ВС СССР от 13 июня 1990 г. № 1559-1 «О ратификации Конвенции о правах ребенка».
http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml
2. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.
<http://www.constitution.ru>
3. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «**Об образовании в Российской Федерации**».
<http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
4. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (в редакции от 17.12.2009 г. с изменениями от 21 июля 2011 г. № 252-ФЗ).
<http://base.garant.ru/179146/>
5. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы. СанПиН 2.4.1.2660-10. Утверждены Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 22 июля 2010 г. № 91 (в ред. Постановления Главного государственного санитарного врача РФ от 20 декабря 2010 г. № 164).
http://www.educom.ru/ru/documents/regulirovanie/doshk_obr/SanPiN-2.4.1.2660-10.pdf
6. Письмо Роспотребнадзора от 15 апреля 2011 г. № 01/4340-1-32 «О разъяснении требований санитарных правил СанПиН 2.4.1.2660-10».
<http://www.outdoor-komitet.ru/index.php?ds=92970>
7. Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении. Утверждено приказом Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2011 г. № 2562.
<http://www.rg.ru/2012/01/26/polojenie-dok.html>
8. Типовое положение об образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Утверждено Постановлением Правительства РФ от 19 сентября 1997 г. № 1204 (с изменениями и дополнениями от: 23 декабря 2002 г., 18 августа 2008 г., 10 марта 2009 г.).
<http://base.garant.ru/165843/#1000>

9. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Утверждены приказом Министерства образования и науки РФ 23 ноября 2009 г. № 655.
http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm655-1.htm
10. Письмо Министерства образования и науки РФ от 21 октября 2010 г. № 03-248 «О разработке основной общеобразовательной программы дошкольного образования».
<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/6643977>
11. Письмо Министерства образования РФ от 4 августа 2000 г. № 236/23-16 «Об организации контроля за деятельностью дошкольных образовательных учреждений».
<http://ldv.metodcenter.edusite.ru/DswMedia/postanovlenieminoobrazovani-yarfot4avgusta2000g-23623-16.doc>
12. Федеральные государственные требования к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Утверждены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 20 июля 2011 г. № 2151.
<http://www.rg.ru/2011/11/21/programma-doshk-dok.html>
13. Положение о лицензировании образовательной деятельности. Утверждено постановлением Правительства РФ от 16 марта 2011 г. № 174 (с изменениями и дополнениями от 19 июля 2012 г.).
<http://base.garant.ru/12183802>
14. Примерный перечень игрового оборудования для учебно-материального обеспечения дошкольных образовательных учреждений. Письмо Министерства образования и науки РФ от 17 ноября 2011 г. № 03-877 «О реализации приказа Минобрнауки России от 20 июля 2011 г. № 2151».
<http://www.kadis.ru/texts/index.phtml?id=60981&PrintVersion=1>
15. Постановление Правительства РФ от 30 декабря 2006 г. № 849 «О перечне затрат, учитываемых при установлении родительской платы за содержание ребенка в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования».
<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/90427/>
16. Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 г. № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений».
<http://base.garant.ru/198112>
17. Письмо Министерства образования и науки РФ, Профсоюза работников народного образования и науки РФ от 18 августа 2010 г. № 03-52/46 «О направлении разъяснений по применению порядка аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений».
<http://www.ko-schelkovo.ru/doc/razyasnenie.doc>
18. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».
<http://docs.cntd.ru/document/902233423>
19. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 5 мая 2008 г. № 216н (с изменениями и дополнениями от 23 декабря 2011 г.) «Об утверждении

профессиональных квалификационных групп должностей работников образования».

<http://base.garant.ru/193313/#3333>

20. Постановление Министерства труда РФ от 21 апреля 1993 г. № 88 «Об утверждении Нормативов по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений (ясли, ясли-сады, детские сады)».

<http://www.bestpravo.ru/federalnoje/hj-gosudarstvo/n3w.htm>

21. Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 декабря 2010 г. № 2075 «О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников».

<http://www.bestpravo.ru/federalnoje/ea-zakony/c3k.htm>

22. Постановление Правительства РФ от 5 июля 2001 г. № 505 «Об утверждении правил оказания платных образовательных услуг в сфере дошкольного и общего образования» (в редакции от 15 сентября 2008 г. № 682).

<http://www.referent.ru/1/88675>

23. Письмо Министерства образования и науки РФ от 25 декабря 2006 г. № 03-2998 «О методических рекомендациях по апробации моделей образования детей старшего дошкольного возраста».

<http://news-city.info/akty/legislation-08/tekst-jj-sovet-russia.htm>

24. Письмо Министерства образования РФ от 07 января 1999 г. № 70/23-16 «О практике проведения диагностики развития ребенка в системе дошкольного образования».

<http://www.bestpravo.ru/rossijskoje/jd-gosudarstvo/f4o.htm>

25. Письмо Министерства образования РФ от 31 июля 2002 г. № 271/23-16 «О направлении пакета документов «Организационное и программно-методическое обеспечение новых форм дошкольного образования на основе кратковременного пребывания детей в дошкольных образовательных учреждениях Российской Федерации».

http://www.nvobrazovanie.ru/data/File/MMC/VMO/DOU/Rekomendatsii_po_organizatsii_grupp_kratkovremennogo_prebyvaniya.doc

26. Письмо Министерства образования РФ от 16 января 2002 г. № 03-51-5ин/23-03 «Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в дошкольных образовательных учреждениях».

<http://news-city.info/akty/lawbook-77/tekst-ln-civil-russia.htm>

27. Письмо Министерства образования РФ от 29 июня 1999 г. № 129/23-16 «Об организации в дошкольных образовательных учреждениях групп кратковременного пребывания для детей с отклонениями в развитии».

<http://www.bestpravo.ru/rossijskoje/lj-instrukcii/m2p.htm>

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Абраменкова В. В. Во что играют наши дети? Игрушка и антиигрушка. — М., 2006.

Аврорин В. А. Двухязычие и школа // Проблемы двухязычия и многоязычия. — М., 1972. — С. 49–62.

Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / под ред. Л. С. Цветковой. — М., 2001.

Анализ межполушарной асимметрии мозга / под ред. Е. Д. Хомской. — М., 1986.

Аникин В. П. Русская народная сказка. — М., 1984.

Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / предисл. проф. К. В. Судакова и др.; Акад. мед. наук СССР. — М.: Медицина, 1975.

Антропологические основы развивающего дошкольного образования: сборник ст. — М.: РУДН, 2009.

Афанасьева И. В. Игры краеведческой направленности // Воспитатель ДОУ. — 2007. — № 3. — С. 47–50.

Баркан А. И. Практическая психология для родителей, или Как научиться понимать своего ребенка. — М., 1999.

Башаева Т. В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук: популярное пособ. для родителей и педагогов. — Ярославль: Академия развития, 1997.

Бернштейн Н. А. О построении движений. — М.: Медгиз, 1947.

Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. — М.: Академия, 2002.

Богоявленская Д. Б., Богоявленская М. Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. — М.: МИОО, 2005.

Бойко В. В. Кибернетика совершенствования человека (жизнь, педагогика, тренировка). — Одесса, 1990.

Боумен Д. Первый рисунок. — М.: Попурри, 2007.

Бочарова Н. И. Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста. — М., 2003.

Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. — М., 1981.

Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. — Вып. VI. Языковые контакты. — М., 1972. — С. 25–60.

Вайнрайх У. Языковые контакты. — Киев, 1979.

Валявский А. С. Как понять ребенка. — СПб., 1998.

Вахрушева И. Г., Блинова Л. Ф. Путь к успеху: пособие по работе с родителями для педагогов дошкольных учреждений. — Казань, 2008.

Вачков И. В. Групповые методы в работе школьного психолога. — М.: Ось-89, 2009.

Вачков И. В. Интегративная сказкотерапия как метод реализации субъектного подхода в работе школьного психолога // Вестник Московского городского педагогического университета. — 2010. — № 2 (12). — С. 34–45.

- Вачков И. В. Метафорический тренинг. — 2-е изд., доп. — М.: Ось-89, 2006.
- Вачков И. В. Психология для малышей, или Сказка о самой «душевной» науке. — М.: Педагогика-Пресс, 1996.
- Вачков И. В. Психология тренинговой работы. Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. — М.: Эксмо, 2008.
- Вачков И. В. Сказкотерапия: развитие самосознания через психологическую сказку. — М.: Ось-89, 2001.
- Вачков И. В., Гриншпун И. Б., Пряжников Н. С. Введение в профессию «психолог» / под ред. И. Б. Гриншпуна. — М.: МОДЭК: МПСИ, 2007.
- Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). — М.: Изд-во МГУ, 1969.
- Ветлугина Н. А., Дзержинская И. Л., Комиссарова Л. Н. и др. Методика музыкального воспитания в детском саду. — М.: Просвещение, 1989.
- Ветлугина Н. А. Музыкальный букварь. — Ростов н/Д: Феникс, 2006.
- Волков Г. Н. Этнопедагогика: учеб. для сред. и высш. пед. учеб. заведений. — М.: Academia, 2000.
- Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Т. 3. // Выготский Л. С. Полн. собр. соч. — М., 1986.
- Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения. — М., 1993.
- Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 1991.
- Гнездилов А. В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балу). — СПб.: Речь, 2002.
- Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. — М.: Межд. акад. пед. наук, 1983.
- Гриншпун И. Б. Эффективность символа // Школьный психолог. — 2005. — № 9. — С. 6–7.
- Губарева А. П. Знакомство детей с культурой Карелии // Детский сад от А до Я. — 2011. — № 6. — С. 100–104.
- Гусева Н. А. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей. — СПб., 2003.
- Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. — М., 1994. — Т. 4. — С. 170.
- Дешериев Ю. Д. Введение // Развитие национально-русского двуязычия. — М., 1976.
- Дешериев Ю. Д. Проблема создания системы билингвистических понятий и вопросы методики ее применения в исследовании // Методы билингвистических исследований. — М., 1976. — С. 20–33.
- Дикманн Х. Юнгианский анализ волшебных сказок. Сказание и иносказание. — СПб.: Академический проект, 2000.
- Доман Г. Как сделать ребенка физически совершенным. — М.: Аквариум, 2000.
- Доценко Е. Л. Семантическое пространство психотехнической сказки // Журнал практического психолога. — 1999. — № 10–11. — С. 72–87.
- Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Девочки и мальчики — два разных мира. — СПб., 2003.
- Ефименко Н. Н. Горизонтальный пластический балет: новая система физического воспитания, оздоровления и творческого самовыражения детей и взрослых. — Таганрог: Познание, 2001.
- Ефименко Н. Н., Ефименко Т. Г. Цветовое сопровождение в дошкольной педагогике (на примере физического воспитания). — 2-е изд., перераб. и доп. — Белгород-Днестровский, 1996.
- Ефименко Н. Н. Методика игрового тестирования двигательного развития и здоровья детей в норме и при патологии. — 2-е изд., перераб. и доп. — Винница: Эдельвейс и К, 2004.
- Ефименко Н. Н. Театр физического развития и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999.
- Ефименко Н. Н. Физкультурные сказки, или Как подарить детям радость движения, познания, постижения. — Харьков: Веста: Ранок, 2004.
- Ефименко Н. Н., Мога Н. Д. Авторские тренажеры в физическом воспитании и двигательной реабилитации детей. — Винница, 2011.
- Жуков И. Золотая энциклопедия домашних праздников. — Самара, 2005.
- Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 т. /под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — М.: Педагогика, 1986.
- Захаров А. И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. — СПб.: Гиппократ, 1995.
- Захаров А. И. Преемственность в прародительской и родительской семье // Преемственность поколений: диалог культур: материалы межд. НПК. — Вып. 2.
- Зимина А. Н. Музыкальные игры и этюды в детском саду. — М.: Просвещение, 1971.
- Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. — СПб.: Речь, 2000.
- Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. — СПб., 1998.
- Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Тихонова Е. А. Проективная диагностика в сказкотерапии. — СПб.: Речь, 2003.
- Зиннхубер Х. Как развивается ваш ребенок? Таблицы сенсомоторного развития, игры и упражнения от 4 до 7,5 лет. — М.: Теревинф, 2009.
- Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. — М.: Просвещение, 1989.
- Каплунова И. М. Мы играем, рисуем, поем. Комплексные занятия в детском саду: пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений. — СПб.: Композитор, 2004.
- Кожанова М. Б. Этнопедагогизация воспитательного процесса как системообразующий фактор регионального компонента содержания образования // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2006. — Т. 1. — № 6. — С. 72–77.
- Колеватова В. Б., Хомутова С. В. Использование проектного метода при ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с г. Петрозаводском // Детский сад от А до Я. — 2011. — № 6. — С. 122–131.
- Копытин А. И., Свистовская Е. Е. Руководство по детско-подростковой и семейной арт-терапии. — СПб.: Речь, 2010.
- Копытин А. И., Корт Б. Техники аналитической арт-терапии: исцеляющие путешествия. — СПб.: Речь, 2007.
- Кошкарров В. Л. Обучение коммуникативно-речевым стратегиям в школе. — Петрозаводск: ГОУВПО «КГПУ», 2005.
- Красильников И. М. Электронные музыкальные инструменты. Программы для детских музыкальных школ (музыкальных отделений школ искусств). Клавишный синтезатор. Ансамбль клавишных синтезаторов. Студия компьютерной музыки. — М.: Методиздат, 2001.
- Кротов В. Г. Массаж мысли. Притчи, сказки, сны, парадоксы, афоризмы. — М., 1997.

Кудрявцев В. Т., Урмурзина Б. Г. Творческий потенциал дошкольника. Природа и структура. — М.: Центр развивающего образования В. Кудрявцева, 2002.

Кудрявцев В. Т. Принципы развивающей педагогики оздоровления // <http://www.tovievich.ru/book/6/2/1.htm>

Лебедева Л. Д. Теоретические основы арт-терапии // Школьный психолог. — 2006. — № 3. — С. 6–7.

Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. — М.: МОДЭК, 1997.

Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. — М.: Сов. энциклопедия, 1988.

Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. — М., 1962, 2000.

Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы. — Т. 1. М., 1963; Т. 2. М., 1970.

Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. — М., 1973, 2002.

Лурия А. Р. Язык и сознание. — М., 1998.

Мадден Е. Наши трехязычные дети. — СПб.: Златоуст, 2008.

Макарова Е. Д., Петугина К. К. Интегративный подход к реализации национально-регионального компонента в профессиональной подготовке специалистов // Этнокультурный компонент в профессиональной подготовке студентов и учащихся: научно-метод. материалы/научн. рук. В. Ф. Тропин. — Петрозаводск: Verso, 2007. — С. 108–112.

Маланов И. А. Развитие регионального образовательного пространства в контексте цивилизационного подхода: автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук. — Улан-Удэ, 2012.

Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб. пособие для студентов пед. вузов. — М.: Просвещение, 2009.

Малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока. Проблемы сохранения и развития языков. — СПб., 1997.

Медведева И. Я., Шишова Т. Л. Разноцветные белые вороны. — М.: Семья и школа, 1996.

Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. и др. Психология одаренности: художественная одаренность. — Вып. 2. — М.: МИОО, 2005.

Метлов Н. А. Музыка детям. Ноты. — М.: Просвещение, 1985.

Михайлов М. М. О разновидностях двуязычия // Двуязычие и контрастивная грамматика. — Чебоксары, 1987. — С. 4–9.

Мога Н. Д., Ефименко Н. Н. Создай тренажеры сам (материально-техническое обеспечение физического воспитания и оздоровления детей) // Наша школа. — 2000. — № 2–3. — С. 229–232.

Мога Н. Д., Ефименко Н. Н. Тренажеры-игрушки (материально-техническое обеспечение физического воспитания и оздоровления детей) // Наша школа. — 2003. — № 3. — С. 35–39.

Могендович М. Р. Лекции по физиологии моторно-висцеральной регуляции. — Пермь, 1972.

Могендович М. Р., Темкин И. Б. Физиологические основы лечебной физической культуры. — Ижевск: Удмуртия, 1975.

Наговицын А. Е., Пономарева В. И. Атлас сказочного мира. — М., 2011.

Нартова-Бочавер С. К. Народная сказка как средство стихийной психотерапии: хрестоматия. Сказки народов мира. — М.: ИПП, 1996.

Новиковская О. А. Логоритмика. Игры и упражнения для дошкольников. — М.: Корона-принт, 2008.

Новые технологии в музыкальном образовании (компьютер, синтезатор, Интернет): сборник. — М.: Искусство и образование, 2008.

Обухов Я. Л. Для чего нужны страшные сказки // Школа здоровья. — 1997. — № 3. — С. 115–117.

Ожегов С. И. Словарь русского языка. — М., 1986.

Опыт работы интегративного детского сада /сост. В. В. Алексеева, И. В. Сошина. — М.: Департамент образования г. Москвы, 2007.

Опыт работы интегративного детского сада. — М.: Тенериф, 2004.

Опыт работы интегративного детского сада. Ч. 2 /сост. М. М. Прочухаева, Т. П. Медведева. — М.: Департамент образования г. Москвы, 2005.

От «Школы для многих» к «Школе для всех» / пер. Ч. Гюнваль // Дефектология. — 2006. — № 2. — С. 73–78.

Пашков А. М. Историческое краеведение Карелии конца XVIII — начала XX века как социокультурное и историографическое явление: автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра ист. наук. — М., 2011.

Петрова Е. Ю. Проблема использования сюжетов народной волшебной сказки в психокоррекционной и педагогической работе // Журнал практического психолога. — 1999. — № 10–11. — С. 207–227.

Петрова В. А. Музыка — малышам. — М.: Мозаика-Синтез, 2001.

Пивоев В. М. Этнос и нация: проблемы идентификации. — Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2006.

Попова Д. Лучшие игры для развития ребенка и подготовки к школе (+CD с развивающими мини-играми). — СПб.: Питер, 2010.

Потаповская О. М., Мигдисов Я. С. Педагогическая поддержка семьи в современных социокультурных условиях: научно-метод. пособие. — М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2006.

Практическая психология для педагогов и родителей / под ред. М. К. Тутушкиной. — СПб., 2000.

Протасова Е. Дети и языки. — М., 1998.

Протасова Е. Ю., Родина Н. М. Многоязычие в детском возрасте. — СПб.: Златоуст, 2005.

Протасова Е. Ю., Родина Н. М. Многоязычие в детском саду // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. — 2008. — № 1. — С. 4–15.

Психолого-педагогические инновации в коррекционных классах: диагностика, рекомендации, разработки уроков и внеклассных занятий / авт.-сост. Т. Н. Гордеюк, Л. И. Егошкина; под ред. проф. Ю. В. Егошкина. — Волгоград: Учитель, 2009.

Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. — СПб.: Питер, 1999.

Рабочая концепция одаренности. — М.: Магистр, 2003.

Радынова О. П. Музыкальные шедевры. Авторская программа и методические рекомендации. — М.: ГНОМ и Д, 2000.

Радынова О. П., Катинене А. И., Палавандишвили М. Л. Музыкальное воспитание дошкольников. — М.: Просвещение: Владос, 1994.

Раевская Е. П., Руднева С. Д., Соболева Г. Н., Ушакова З. Н., Царькова В. Г. Музыкально-двигательные упражнения в детском саду. — М.: Просвещение, 1991.

Ратнер А. Ю. Родовые повреждения нервной системы. — Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1985.

Ратнер Ф. Л., Юсупова А. Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. — М.: Владос, 2006.

Ребенок в инклюзивном дошкольном учреждении: метод. пособие / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. — М.: РУДН, 2010.

Розенцвейг В. Ю. Основные вопросы теории языковых контактов // Новое в лингвистике. — Вып. VI. Языковые контакты. — М., 1972. — С. 5–24.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии — СПб.: Питер, 2001.

«Свое» и «чужое» в культуре народов Европейского Севера: материалы 3-й международной научной конференции / отв. ред. В. М. Пивовев; ПетрГУ. — Петрозаводск, 2001.

Семаго М. М., Семаго Н. Я. Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и ее использование в практической деятельности / под общ. ред. М. М. Семаго. — М.: Генезис, 2011.

Семаго Н. Я., Семаго М. М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. — М.: АРКТИ, 2005.

Семаго Н. Я., Семаго М. М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. — СПб.: Речь, 2005.

Семаго Н. Я., Чиркова О. Ю. Типология отклоняющегося развития. Недостаточное развитие / под общ. ред. М. М. Семаго. — М.: Генезис, 2011.

Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. — М.: Генезис, 2007.

Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста. — М., 2005.

Семенович А. В. Межполушарная организация психических процессов у левшей. — М., 1991.

Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. — М., 2000, 2002.

Семенович А. В. Эти невероятные левши. — М., 2004.

Силберг Д. 500 пятиминутных развивающих игр для детей от 3 до 6 лет. — М.: Попурри, 2005.

Симерницкая Э. Г. Доминантность полушарий. — М., 1978.

Симерницкая Э. Г. Мозг и психические процессы в онтогенезе. — М., 1985.

Симонов П. В. Избранные труды. — М., 2004.

Симонов П. В. Мотивированный мозг. — М., 1987.

Сиротюк А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников. — М.: АРКТИ, 2008.

Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. — М.: Школьная пресса, 2000.

Словарь русского языка: в 4 т. (Малый Академический словарь). — М.: Русский язык, 1988. — Т. IV.

Совершенствование деятельности психолого-медико-педагогических комиссий в Орловской области: итоги пилотного проекта: материалы конференции / под ред. А. Я. Юдилевича, И. А. Ульченок. — М.; Орел: ТАСИС-проект: Управление общего и профессионального образования, 2002.

Солнцева О. В. Технология проектирования основной общеобразовательной программы дошкольного образования // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. — 2012. — № 3.

Социокультурный паспорт РК // http://sockart.ru/analytics/sociocultural_passport/48/

Спиваковская А. С. Как быть родителем. — М., 1996.

Спрингер С., Дейч Г. Левый мозг, правый мозг. — М., 1983.

Субботский Е. В. Ребенок открывает мир: книга для воспитателя детского сада. — М.: Просвещение, 2005.

Сундукова А. Х. Образование как функция культуры. — Ростов н/Д: АПСН СКНЦ ВШ, 2007. — 200 с.

Сыртланова Н. Ш. Мультикультурная направленность регионального компонента дошкольного образования: автореф. дис. — Челябинск, 2008.

Теория и методика физического воспитания. — Т. 2: Методика физического воспитания различных групп населения / под ред. Т. Ю. Круцевич. — Киев, 2003.

Теллов Б. М. Психология музыкальных способностей. — М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1947.

Уайт М. Карты нарративной практики: введение в нарративную терапию / пер. с англ. — М.: Генезис, 2010.

Улыбина Е. В. Психология обыденного сознания. — М.: Смысл, 2001.

Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Ч. 1. — М.: Генезис, 1998.

Франц фон М. Л. Психология сказки. Толкование волшебных сказок. Психологический смысл мотива искупления в волшебной сказке. — СПб., 1998.

Фрейдджер Р., Фейдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / пер. с англ. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. — (Большая университетская библиотека).

Ханазаров К. Х. Критерии двуязычия и его причины // Проблемы двуязычия и многоязычия. — М., 1972. — С. 119–124.

Хансасаева И. Н. Растет сын, растет дочка. — М., 1991.

Хотеева М. И., Волхонова М. В. «Языковое гнездо» как форма содействия сохранению и популяризации национальных языков Карелии методом языкового погружения // Детский сад от А до Я. — 2011. — № 6. — С. 30–33.

Цеева Л. Х. Проблема реализации национально-регионального компонента в условиях преемственности дошкольного и начального образования // Современные проблемы науки и образования. — 2006. — № 6. — С. 102–104.

Чанжалова Г. В., Белова Е. В. Знакомство детей дошкольного возраста с историей, традициями и культурой родного края // Детский сад от А до Я. — 2011. — № 6. — С. 18–29.

Чебан А. Я. Знакомим дошкольников с народной культурой. — М.: ТЦ Сфера, 2011.

Чебан А. Я. Северные краски // Ребенок в детском саду. — 2008. — № 6. — С. 45–47.

Шмидт В. Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании: учеб. пособие. — М., 2006.

Щерба Л. В. К вопросу о двуязычии // Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. — Л., 1974. — С. 313–318.

Юнг К. Г. К пониманию психологии архетипа младенца // Самосознание европейской культуры XX века. — М.: Политиздат, 1991.

Яничев П. И. Психологические функции волшебной сказки // Журнал практического психолога. — 1999. — № 10–11. — С. 27–37.

Ярская-Смирнова Е. Р., Лошакова И. И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. — 2003. — № 5. — С. 100–106.

Felix S. W. Psycholinguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs. Language Development, 1982.

Grosjean F. Individual bilingualism // Applied Linguistic Studies in Central Europe. — Veszprem, 1997, v. 1. — Pp. 103–113.

Jampert K. Sprachförderung entsteht über Beziehung und Aktivität // Treffpunkt deutsche Sprache: Eine Tagungsdokumentation. Projektheft 5 / 2000.

Kielhöfer B., Jonekeit S. Zweisprachige Kindererziehung, 11 Aufl. Tübingen, 2002.

Montanari E. Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen. Frankfurt a.M., 2000 / 2002.

Pallier C., Dehaene S., Poline J.-B., LeBihan D., Argenti A.M., Dupoux E., Mehler J. Brain imaging of language plasticity in adopted adults: Can a second language replace the first? Cerebral Cortex, 13. 2003.

Porsche D. C. Die Zweisprachigkeit während des primären Spracherwerbs. Tübingen, 1983.

Romaine S. Bilingualism. Oxford, 1989.

Romaine S. Bilingualism (Language in Society). — London: Blackwell Publishers, Revised. (18. November 1994)

Tracy R. Von Ganzen und seinen Teilen: Überlegungen zum doppelten Erstspracherwerb. Sprache, Kognition, 15. 1996. Heft 1–2.

Tracy R., Gawlitzek-Maiwald I. Bilingualismus in der frühen Kindheit // Lexikonartikel Enzyklopädie der Psychologie. Bd.3. Sprachentwicklung, 2000.

АВТОРСКИЙ КОЛЛЕКТИВ ПРОГРАММЫ «ДИАЛОГ»

Соболева Ольга Леонидовна — педагог, методист, автор многих книг и учебных пособий для детей дошкольного и младшего школьного возраста; широко известна инновационными методиками развития и обучения детей. Ее книги отмечены специальным дипломом Национального психологического конкурса «Золотая Психея» в номинации «Лучший проект в практической психологии».

Разработка концепции и структуры программы; научная редакция; автор «Пояснительной записки» и раздела «Познавательное-речевое развитие»

Богоявленская Диана Борисовна — доктор психологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, действительный член Российской академии естественных наук, Российской академии менеджмента в образовании и культуре, Академии творчества, Международной академии психологических наук; зав. лабораторией диагностики творчества Психологического института РАО; председатель Московского психологического общества, член президиума Российского психологического общества.

Автор раздела «Одаренные дети в ДОУ. Психолого-педагогическое сопровождение»

Богоявленская Мария Евгеньевна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Института психолого-педагогических проблем детства РАО.

Автор раздела «Одаренные дети в ДОУ. Психолого-педагогическое сопровождение»

Блинова Людмила Федоровна — кандидат психологических наук, зав. кафедрой психологии Московского социально-гуманитарного института, доцент (Казанский филиал).

Автор разделов «Дошкольный возраст: календарь развития», «Коррекционная работа в ДОУ», «ДОУ и семья: формы и содержание работы с родителями»

Блинова Юлия Лоренсовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры музыкального искусства Института филологии и искусств Казанского (Приволжского) федерального университета.

Автор раздела «Социально-личностное развитие», второй вариант программного содержания

Вачков Игорь Викторович — доктор психологических наук, профессор кафедры дифференциальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета. Автор около 500 публикаций, более 20 книг.

Автор раздела «Сопровождение сказкой»

Волосовец Татьяна Владимировна — кандидат педагогических наук, профессор, директор Института психолого-педагогических проблем детства РАО.

Автор раздела «Организация и содержание инклюзивной практики в ДОУ»

Грамакина Инна Рейнгольдовна — кандидат психологических наук, доцент, сотрудник Городского ресурсного центра развития инклюзивного образования Московского городского психолого-педагогического университета.

Автор раздела «Организация и содержание инклюзивной практики в ДОУ»

Ефименко Николай Николаевич — кандидат педагогических наук, независимый эксперт по физическому воспитанию и оздоровлению детей и взрослых, руководитель авторского педагогического центра. Автор десяти книг, трех государственных программ, более тридцати методических разработок. В течение двадцати семи лет занимается разработкой и внедрением собственной уникальной педагогической системы «Театр физического воспитания и оздоровления детей в норме и при патологии».

Автор раздела «Физическое развитие»

Кириллов Иван Львович — кандидат педагогических наук; заместитель директора Института психолого-педагогических проблем детства РАО.

Автор разделов «Игра как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте», «Мониторинг: общие подходы», «Помощь в оформлении документации. Индивидуальная карта: форма и пример заполнения»

Козлова Светлана Акимовна — доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой дошкольной педагогики Московского городского педагогического университета; заслуженный учитель Российской Федерации; академик Международной педагогической академии. Член рабочей группы Центра качества образования при Департаменте образования г. Москвы по разработке единого мониторинга качества дошкольного образования к программам, созданным по ФГТ.

Автор раздела «Социально-личностное развитие», второй вариант программного содержания

Козырева Нелли Арнольдовна — кандидат психологических наук; руководитель международной команды разработчиков концепции «СОЗИДАТЕЛЬ» (конкурс «Школа Сколково»), заместитель директора Московского городского центра инноваций и высоких технологий; председатель Клуба изобретателей и разработчиков игр Национальной ассоциации игрушечников России; член Международной ассоциации ТРИЗ.

Автор раздела «Формирование игровой развивающей среды в группе ДОУ»

Копцева Татьяна Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории истории художественного образования Института художественного образования РАО.

Автор раздела «Продуктивная деятельность»

Кудрявцева Екатерина Львовна — кандидат педагогических наук, научный сотрудник Института иностранных языков и медиатехнологий Эрнст-Моритц-Арндт-университета Грайфсвальда (ФРГ), методист Российского нового университета.

Автор раздела «Двуязычные дети в ДОУ. Потенциал и особенности. Психолого-педагогическое сопровождение»

Кутепова Елена Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Института проблем интегративного (инклюзивного) образования Московского городского психолого-педагогического университета.

Автор раздела «Организация и содержание инклюзивной практики в ДОУ»

Мазорчук Наталья Викторовна — учитель музыки в Центре образования «Лицей «Столичный» г. Москвы; заместитель директора по организации дополнительного образования; учитель-экспериментатор; участник экспериментальной программы «Школы раннего развития» Московской областной общественной благотворительной организации «Лига молодых матерей Подмосковья» по теме «Развитие музыкальных способностей в раннем дошкольном детстве».

Автор раздела «Музыка», второй вариант программного содержания

Макарова Елена Дмитриевна — кандидат педагогических наук, зав. отделом дошкольного и начального образования Института повышения квалификации работников образования Республики Карелия.

Автор раздела «Региональный компонент»

Пирожкова Лилия Тадеевна — преподаватель отдела общественно-гуманитарного образования ГАОУ РК Институт повышения квалификации работников образования Республики Карелия; заслуженный работник образования Республики Карелия.

Автор раздела «Региональный компонент»

Приходько Оксана Георгиевна — доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой логопедии, директор Института специального образования и комплексной реабилитации Московского городского педагогического университета. Член Рабочей группы проблем ранней помощи и предупреждения инвалидности детей в Государственной Думе Российской Федерации.

Автор раздела «Ранний возраст»

Радынова Ольга Петровна — доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой эстетического воспитания детей дошкольного возраста Московского педагогического государственного университета.

Автор раздела «Музыка», первый вариант программного содержания

Самсонова Елена Валентиновна — кандидат психологических наук, доцент, руководитель Городского ресурсного центра развития инклюзивного образования Московского городского психолого-педагогического университета.

Автор раздела «Организация и содержание инклюзивной практики в ДОУ»

Семенович Анна Владимировна — кандидат психологических наук, профессор кафедры клинической психологии Московского городского психолого-педагогического университета.

Автор раздела «Профилактика и коррекция психического развития детей дошкольного возраста: нейропсихологический подход»

Смолкин Юрий Соломонович — доктор медицинских наук, профессор кафедры аллергологии и клинической иммунологии Института повышения квалификации Федерального медико-биологического агентства России, вице-президент ассоциации детских аллергологов и иммунологов России, директор НККЦ аллергологии и иммунологии.

Автор раздела «Организация жизни детей в детском саду»

Якимович Екатерина Андреевна — методист информационно-методического центра Адмиралтейского района Санкт-Петербурга.

Автор раздела «Двуязычные дети в ДОУ. Потенциал и особенности. Психолого-педагогическое сопровождение»