

УПРАВЛЕНИЕ

НАУЧНО-
ПРАКТИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ



ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Тема номера:
«Игра в педагогическом процессе»

ПРАВО НА ИГРУ

ЭКСПЕРТИЗА ИГРУШЕК

ИГРЫ С ДОМАШНИМИ
ЖИВОТНЫМИ

ДЕНЬ РАБОТНИКОВ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

НОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ
К ОСНАЩЕННОСТИ ДОУ

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ
К ОХРАНЕ ЗДОРОВЬЯ
ВОСПИТАННИКОВ



2011
№ 6

ГОСТЬ НОМЕРА
Ирина Ивановна
Казунина

**СОДЕРЖАНИЕ**

Колонка редактора	3
Индекс	4
У нас в гостях И.И. Казунина	5

МЕНЕДЖМЕНТ**Реализуем ФГТ**

<i>Смирнова Е.О.</i>	
Что значит «право на игру»?	8
<i>Качанова И.А., Трифонова Е.В.</i>	
Детская игра в педагогическом процессе ДОУ	13
<i>Микляева Н.В.</i>	
Развитие дошкольного образования в контексте внедрения ФГТ	21

Основы педагогического менеджмента

<i>Казунина И.И.</i>	
Экспертиза игрушек: прошлое, настоящее, будущее	31
<i>Ефимова Ю.В., Мазлумянов В.А.</i>	
Игровое взаимодействие ребенка с животными	36

Работа с кадрами

<i>Масандилова И.Л.</i>	
Театр импровизации	40

Предлагаем обсудить

<i>Буренина А.И.</i>	
Размышления о методологии современного дошкольного воспитания	47

ФИНАНСЫ И ПРАВО**Страничка законодателя**

<i>Аверин С.А.</i>	
Законодательное регулирование в сфере игровой и цифровой продукции для детей	52

Нормативные и правовые материалы

Приказ Минобрнауки России от 04.10.2010 № 986 «Об утверждении федеральных требований	
---	--



к образовательным учреждениям в части минимальной оснащенности учебного процесса и оборудования учебных помещений»	56
Приказ Минобрнауки России от 28.12.2010 № 2106 «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»	60

Хозяйственная деятельность

<i>Христич П.В.</i> Организация работы по обеспечению безопасности ДОУ	68
---	----

ПЕДАГОГИКА ДОУ

Организация педагогического процесса

<i>Лыкова И.А.</i> Играют мальчики, играют девочки	72
<i>Попов Ю.А.</i> Развитие креативности у детей	76

Методическая работа

<i>Мирко И.А.</i> Деловая игра в методической работе	82
<i>Филимонова Н.Ю.</i> Игровые приемы в работе с кадрами	90

Копилка методиста

<i>Федосейкина О.А.</i> Отмечаем профессиональный праздник	94
<i>Баринова И.В.</i> Простые игры с непостоянной юбкой	98
<i>Пальшина В.В.</i> Правила поведения в игровом уголке	102
<i>Денисова С.В.</i> Мастерская старого кукольника	105
<i>Акбулатова Н.А.</i> Научите ребенка быть добрым	108

ПАЛИТРА МАСТЕРСТВА

Страничка истории

<i>Морозова О.Н.</i> Игра как средство нравственного воспитания дошкольников: взгляд из прошлого	112
---	-----

Вести из сети

<i>Боякова Е.В.</i> Дошкольное образование на интернет-форумах	117
---	-----

А знаете ли Вы?	39, 81
------------------------------	--------

Наша библиография	124
--------------------------------	-----

Книжная полка	30, 46, 111, 126
----------------------------	------------------

Как подписаться	127
------------------------------	-----

Анонс	128
--------------------	-----



Игра: взгляд в будущее

Утверждение, что игра — ведущий вид деятельности дошкольника, давно стало аксиомой. Эта важная сфера жизни ребенка досконально изучена специалистами в области педагогики, психологии, возрастной физиологии. Однако мы вновь и вновь возвращаемся к ней. Серьезные изменения социальной действительности вносят свои коррективы в жизнь каждого ребенка и организацию педагогического процесса. Традиционная игра как деятельность требует переосмысления исходя из новых условий бытия. Широкое распространение компьютерных игр и высокотехнологичных игрушек стимулирует ученых, практиков и производителей объединять усилия в изучении их влияния на психику ребенка, использования в обучении, установлении нормативов производства и сертификации.

Серьезную озабоченность у специалистов вызывает «уход» сюжетно-ролевой игры из жизни современного ребенка. Экспериментальные исследования сюжетно-ролевой игры у дошкольников 6—7 лет показали, что наивысшего уровня развития (по Д.Б. Эльконину) игра не достигает. Следовательно, не формируются на должном уровне школьная мотивация, обобщение, умение планировать, строить свои взаимоотношения со сверстниками. Результат — снижение показателей готовности к обучению в начальной школе. Несмотря на то что у исследователей и практиков возникают размышления о необходимости сюжетно-ролевой игры для современного дошкольника, положительный ответ безусловен. Более того, федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования вновь выдвигают игру как основу организации всех видов деятельности детей, посещающих детский сад.

Тему номера мы трактуем широко. О проблемах детской игры вы узнаете от ведущих специалистов в этой области. Е.О. Смирнова ставит вопрос о праве ребенка на игру. И.А. Качанова и Е.В. Трифонова знакомят с организацией игры в условиях новых требований к образовательному процессу. Мы с удовольствием представляем опыт ученых и практиков по моделированию игрового пространства для детей и педагогов в ДОУ и материалы по экспертизе игровой продукции для детей.

Ждем ваших откликов. У вас есть возможность поделиться со своими коллегами опытом работы по реализации ФГТ, работе в новых финансовых условиях и другим животрепещущим вопросам. Пишите нам по адресу: 123@tc-sfera.ru с пометкой «Для журнала “Управление ДОУ”».

С уважением, ответственный редактор Е.В. Боякова



ИНДЕКС

УЧРЕЖДЕНИЯ И ЛЮДИ, УПОМИНАЕМЫЕ В НОМЕРЕ

Указаны страницы, на которых начинаются статьи с упоминанием названия учреждений и фамилий авторов

Ассоциация индустрии детских товаров, Москва	52	Московский городской центр психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек МГППУ, Москва	8
ГОУ д/с № 1504, Москва	82	Муниципальное учреждение образования «Информационно-методический центр», ЗАТО Александровск Мурманской обл.	94
ГОУ д/с № 2403, Москва	98	Научно-методический центр ЦОУО, Москва	112
ГОУ СОШ № 513, Москва	40	Научно-методический центр ЮВООУ, Москва	40
д/с № 47 ОАО «РЖД», г. Александров		НИИ дошкольного образования им. А.В. Запорожца, Москва	13, 36
Владимирской обл.	102	Центр развития систем и технологий социализации детей и молодежи МГПИ, Москва	76
ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ», Москва	52	ЦО № 1877 «Люблино», Москва	105
Кафедра начального и дошкольного образования АПКППРО, Москва	72	Управление образования Пластовского муниципального района, г. Пласт Челябинской обл.	68
Кафедра педагогики и методики дошкольного образования ВПО Московского гуманитарного педагогического института, Москва	21	Учреждение Российской академии образования «Институт художественного образования», Москва	40, 72, 117
Кафедра психологии и педагогики детства ГОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования», Санкт-Петербург	47		
МДОУ ЦРР — д/с «Золотая рыбка», г. Абакан, Республика Хакасия	90		
МДОУ д/с № 2, с. Большая Черниговка Большечерниговского р-на Самарской обл.	108		
Межрегиональная общественная организация «Экспертиза для детей», Москва	5, 31, 52		
Аверин Сергей Александрович ...	52	Масандилова Ирина Львовна	40
Акбулатова Наталья		Микляева Наталья Викторовна ...	21
Александровна	108	Миро Ирина Александровна	82
Барина Ирина Викторовна	98	Морозова Ольга Николаевна	112
Боякова Екатерина Вячеславовна	117	Пальшина Виктория Владимировна	102
Буренина Анна Иосифовна	47	Попов Юрий Алексеевич	76
Денисова Светлана Владимировна	105	Смирнова Елена Олеговна	8
Ефимова Юлия Владимировна	36	Трифопова Екатерина Вячеславовна	13
Казунина Ирина Ивановна	5, 31	Федосейкина Ольга Александровна	94
Качанова Ирина Александровна	13	Филимонова Наталья Юрьевна	90
Лыкова Ирина Александровна	72	Христин Петр Владимирович	68
Мазлумянов Валерий Аркадьевич	36		



У НАС В ГОСТЯХ

**директор МОО «Экспертиза для детей»,
отличник народного просвещения РФ**

КАЗУНИНА ИРИНА ИВАНОВНА

***Ирина Ивановна, расскажите
об истории экспертизы игрушек.***

Правительство РФ своим поручением от 07.08.1999 № ИК-П8-29473 дало право Минобразованию России ввести до утверждения постановления Правительства РФ «Временный порядок проведения экспертизы настольных, компьютерных и иных игр, игрушек и игровых сооружений для детей».

Организация и проведение социальной психолого-педагогической экспертизы были поручены секции «Игрушка», входящей в состав одного из отделов Федерального экспертного совета Минобразования России, деятельность которого в то время я возглавляла.

Секция «Игрушка» стала своеобразной преемницей «Художественно-технического совета по игрушке», осуществлявшего свою деятельность при Министерстве просвещения РСФСР, начиная с 1934 г. до перестроечного времени.

Опираясь на порядок, установленный Правительством РФ на основании п. 4 ст. 14 Федерального закона от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гаран-

тиях прав ребенка в Российской Федерации», я начала знакомиться с историческим аспектом данного вопроса.

Архивные документы поведали много интересного и, самое главное, предоставили возможность «не изобретать велосипед», а двигаться вперед, отказываясь, например, от вопросов, связанных с политико-идеологическим (коммунистическим) воспитанием, и выбирая лучшее, необходимое для проведения реформ того времени в области образования и воспитания.

После реконструкции Минобразования России Федеральный экспертный совет (ФЭС) был распущен, и вопросы психолого-педагогической экспертизы взяла на себя Межрегиональная общественная организация «Объединение независимых экспертов игровой, учебно-методической и игровой продукции для детей», учредителями которой стали ученые, педагоги-практики, методисты и специалисты, занимающиеся вопросами развития и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста, бывшие члены ФЭС.



Целью нашего объединения стало содействие защите прав детей на получение качественной игровой, учебно-методической и электронной продукции, информирование родителей, педагогов и организаций, работающих с детьми, о данной продукции в их интересах.

Как меняются предпочтения детей при выборе игрушек (если сравнивать современных детей и их сверстников 15—20 лет назад)?

Вопрос неоднозначен. Давайте попробуем провести его экспресс-анализ.

Во-первых, спрос связан с предложением. Однажды после прямого эфира на одной из радиостанций в г. Ярославле на встречу со мной пришла пожилая женщина. Она рассказала мне историю, связанную с маленькой гуттаперчевой куклой, которую считает своим счастливым талисманом со студенческих времен. Сегодня у этой женщины есть мечта — подарить своим подрастающим внукам таких же кукол, но осуществить ее невозможно. Ведь прошли годы, изменилась жизнь, изменился и облик современной игрушки, да и материалы, из которых она выполняется.

Во-вторых, на выбор детей огромное влияние оказывает информация, получаемая ими из различных источников: телевидение, книги, журналы, наблюдения за «сюжетами повседневной жизни» и т.д. Во все

времена дети отдавали предпочтение игрушкам, образы которых им были знакомы. В настоящее время это супергерои (герои так называемой «экранной культуры»), а еще несколько лет назад популярны были солдатики, сегодня превратившиеся в коллекционно-сувенирную продукцию, или Ванька-встанька, его многие заменяют неваляшкой.

В-третьих, образ так называемых традиционных игрушек (машинок, кукол, каталок) тоже претерпел изменения. Ведь ребенок хочет стать обладателем машины, как у папы, а не ретроавтомобиля, да и наряд куклы девочкам старшего дошкольного возраста небезразличен.

В-четвертых, одним из решающих факторов при выборе игрушек, к сожалению, остается платежеспособность взрослых и их потребительская культура, которую они в одном случае передают, в другом — навязывают детям, или отсутствие таковой.

Исходя из этого мини-экспресс-анализа, можно сделать вывод, что выбор игрушек современными детьми отличается от выбора их сверстников 15—20 лет назад в силу различных причин.

Что должен знать педагог при создании игровой среды в группе?

Ответ на этот вопрос многогранен, как и сама современная игровая среда. Даже одной лекции будет недостаточно, чтобы полностью раскрыть данную



тему. Но есть ответы, связанные с созданием современной игровой среды, которые диктует нам время. Обозначу несколько из них.

Мир взрослых переполнен эмоциональными стрессами и проблемами. Дети рядом с нами очень тонко чувствуют все наши перегрузки, поэтому мы должны позаботиться об игровой среде и создать в ней максимально комфортные условия.

Каждый ребенок индивидуален. Решая вопросы образования, мы говорим то об одаренных детях, то о детях с особыми потребностями. Вот так и при создании игровой среды необходимо учитывать возрастные, индивидуальные, психофизиологические особенности детей, а также основные виды их деятельности.

Педагогу, особенно работающему в инклюзивных группах, необходимо знать медицинские показания на каждого ребенка и учитывать это, создавая лечебный эффект игровой среды.

Однако чтобы учитывать эти и многие другие требования к предметной игровой среде, педагогу нужны еще знания о достоинствах и недостатках современной игровой продукции.

Какие насущные проблемы стоят перед организациями, проводящими экспертизу игрушек?

Это прежде всего недостаточность законодательной базы. Проводить психолого-педаго-

гическую экспертизу игровой продукции должны независимые организации. На сегодняшний день в нашей стране их очень мало, и они, к сожалению, не связаны между собой. Я считаю, что нам необходим единый банк данных об играх и игрушках, прошедших психолого-педагогическую экспертизу. Результаты этого банка данных должны быть действительны на территории всей страны, не ставя в сложную ситуацию как педагогов, так и производителей. Критерии психолого-педагогической экспертизы должны быть доступны и понятны всем участникам данного процесса.

Ваши пожелания читателям журнала.

Само название журнала говорит о том, что его читатели — прежде всего руководители дошкольных образовательных учреждений. Именно на их плечах лежит ответственность за все происходящее в стенах вверенного им ДОУ. И я искренне желаю всем руководителям иметь в бюджете своего детского сада статью расхода на игрушки. Пусть в игровых комнатах наших детей будут разнообразные игрушки. Например, те, которые дают ребенку, рассчитывая не на его познания, а на воображение, соседствуют с теми, которым взрослые доверяют воспитание и образование своих детей.

Беседовала Е.В. Боякова



Что значит «ПРАВО НА ИГРУ»?



Смирнова Е.О., *д-р психол. наук, профессор, руководитель Московского городского центра психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек МГППУ, Москва*

МЕНЕДЖМЕНТ

Право на игру зафиксировано в Конвенции о правах ребенка. Статья 31 Конвенции гласит: «Каждый ребенок имеет право на игру, отдых, на участие в культурной и творческой жизни. Взрослые, в том числе государственные структуры, ответственны за соблюдение этого права; они должны обеспечить детям все возможности для свободной самостоятельной активности, которую дети сами выбирают».

Данное право нарушается значительно чаще, чем другие права ребенка. Несмотря на то что большинство педагогов, педиатров, правозащитников, нейрофизиологов доказывают жизненно важную роль игры в развитии человека, в последнее время усиливается тенденция вытеснения игры из системы образования как «избыточного» элемента, пустой траты времени [3]. Детская игра все чаще рассматривается взрослыми как развлечение, бесполезный досуг, что негативно отражается не только на развитии игры, но и на общем психическом развитии детей.

Рассмотрим причины нарушения законного права ребенка на игру. Их несколько.

Прежде всего взрослые *не понимают важности игры для ребенка*. Игра считается чем-то необязательным, а потому ненужным. Государственные и муниципальные чиновники проводят неадекватную политику по отношению к детской игре или не проводят ее вовсе. Они не понимают, что такое игра, и не обращают внимания на этот вид детской деятельности.

Для большинства взрослых (родителей и педагогов) раннее обучение представляется более важным и полезным занятием, чем игра. *Приоритет обучающих занятий* все больше вытесняет игру из жизни детей. Жесткая регламентация свободного времени в детских





садах, постоянный контроль и запрограммированные формы деятельности детей не оставляют возможностей для свободной игры.

Кроме того, в последнее время телевидение и компьютер все больше заменяют детскую творческую деятельность и прежде всего игру. Массовая культура и маркетинг в отсутствие контроля со стороны государства распространяют вредные для детей занятия и вырабатывают зависимость от компьютера, телевидения и пр.

Отсутствие игрового пространства и адекватной предметной среды, поддерживающей игру, также не развивает игровую деятельность. Во многих дворах нет обустроенных игровых площадок, повсеместно наблюдается дефицит качественных игрушек и пр.

Однако главная и решающая причина игнорирования ст. 31 Конвенции заключается в том, что *право на игру не признается, не осознается и не понимается ни родителями, ни властями, ни специалистами*. В самом деле, не очень понятно, что означает «право на игру» и каким образом можно его гарантировать? К тому же игра упоминается во всех программах дошкольного воспитания.

Действительно, в современной дошкольной педагогике значение игры ни в коем случае не отрицается, однако оно рассматривается как чисто прикладное,

дидактическое. Игра выступает не как самостоятельная и самоценная детская деятельность, а как средство приобретения новых умений, представлений, формирования полезных навыков и пр. Она подменяется игровыми приемами или методами обучения. Об этом свидетельствуют многочисленные методы педагогической работы, где так или иначе присутствуют данные термины: «игровая форма», «игровые средства», «игровые технологии», «игровые занятия» и пр. Например, арифметические задачки задает детям плюшевый мишка, или дети соревнуются, кто больше придумает слов на букву *В*, или, разыгрывая сказку, дошкольники учатся правильно прыгать. Все это называется игрой, а точнее, игровыми средствами обучения.

Однако игра — далеко не лучшее средство обучения. Конечно, можно использовать игру в чисто дидактических целях, но при этом ее главные, специфические функции отходят на второй план или совсем вытесняются. Игра — это ни в коем случае не упражнение в какой-то частной функции. Это форма жизни дошкольника, главное средство его развития и формирования специфически человеческих способностей. Но эта специфическая форма жизни и наиболее эффективное средство развития личности все больше вытесняется и заменяется другими занятиями. Редукция дет-



ской игры наблюдается во многих развитых странах, что вызывает естественную тревогу специалистов. В последнее время во всем мире разворачивается общественное движение в защиту детской игры. Международная ассоциация игры IPA (International Play Association) ставит своей задачей консолидировать усилия специалистов для исследования состояния игры в разных странах, для поддержания ее ценности и создания благоприятных условий, обеспечивающих право ребенка на игру [5].

Поскольку определения игры многозначны и размыты, остается не совсем понятным, что такое «право на игру» и как проследить, насколько это право реализуется. Данная ситуация побуждает вернуться к определению привычного термина «игра» с тем, чтобы выделить специфические характеристики этой детской деятельности. Можно ли четко и однозначно отделить игру от деятельности? Как именно определить полноту условий для нее в конкретных детских садах? Как оценивать степень владения игрой у воспитателей? Все эти вопросы чрезвычайно важны для образования дошкольников. Попытаемся рассмотреть главные признаки игры и выделить определяющие специфику этого вида деятельности.

В широком смысле игре обычно противопоставляют работу. Игра не имеет практичес-

кого результата, даже при наличии продукта (например, постройка из кубиков). Под игрой может пониматься любое обучающее занятие, дидактические игры, организованные взрослым, и вообще любая деятельность под руководством взрослого.

Можно ли сказать, что ребенок играет, если он повторяет действия взрослого или полностью подчиняется чьим-то требованиям в игре? Все чаще педагоги сталкиваются с феноменом пассивного ожидания детьми указаний взрослого, а на предложение поиграть садятся за стол с пазлами или дидактическими игрушками.

Вместе с тем в Конвенции о правах ребенка можно зафиксировать достаточно конкретные признаки игры:

— это *свободная активность, лишенная принуждения и контроля со стороны взрослых*. Взрослые не имеют права вмешиваться в игру, запрещать или прерывать ее. Они могут только наблюдать, участвовать или помогать по просьбе детей;

— игра должна приносить *эмоциональный подъем*, причем источником удовольствия является *процесс деятельности*, а не ее результат или оценка;

— игра — это всегда *спонтанное, непредсказуемое, активное опробование себя и предмета игры*. Она не должна подчиняться какой-либо программе, обязательным правилам или строгому плану. Это всегда импровизация,



неожиданность, сюрприз. Даже если это игра по правилам, выигрыш заранее не определен и элемент случайности неизбежен.

Присутствие данных признаков в деятельности ребенка может свидетельствовать о наличии игры в широком ее смысле. К игре можно отнести свободное манипулирование игрушками, самостоятельное детское экспериментирование (с песком, водой, бумагой), игры с правилами и пр. Вместе с тем к ней нельзя отнести любую деятельность, предполагающую директивное руководство взрослого, даже если при этом используются игрушки и сказочные сюжеты. Право на игру предполагает время и место для реализации свободной, эмоционально насыщенной, спонтанной деятельности детей. Такая деятельность дает возможность искать, пробовать себя, проявлять инициативу, делать осознанный выбор и в дальнейшем нести за него ответственность. Дети, постоянно ведомые взрослыми (родителями и воспитателями), ничего не выбирают, не видят результатов своей инициативы, не придумывают самостоятельных занятий и в конечном счете не чувствуют себя, своей самостоятельности и независимости. Таким образом, игра в широком смысле слова оказывает безусловно положительное воздействие на становление личности ребенка — его самостоятельности, инициативности и ответственности.

Однако есть и другое, более узкое и строгое определение игры, данное Д.Б. Элькониним. Известно, что он описывал и исследовал не игру вообще, а определенный ее вид — сюжетно-ролевую игру как высшую, развернутую и наиболее развитую ее форму. В такой игре «...воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственной утилитарной деятельности». Дети берут на себя те или иные функции взрослых и в воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) деятельность взрослых и отношения между ними. Однако это определение резко ограничивает круг детской деятельности, обозначенной данным термином. Под него не попадают многие широко распространенные виды сюжетных игр, в которых дети не берут роли взрослых и не моделируют их деятельность, но играют (в режиссерские, индивидуальные игры с куклами, игры в животных и пр.).

В этой связи целесообразно обратиться к позиции Л.С. Выготского, который в качестве главной характеристики детской игры, определил *расхождение реальной и мнимой ситуации*. «Ребенок в игре начинает действовать “не от вещи, а от мысли”», не в реальной, а в мыслимой, воображаемой ситуации». Благодаря этим качествам в ней складываются и эффективно развиваются главные новообразова-



ния дошкольного возраста: творческое воображение, образное мышление, самосознание, произвольность, потребностно-мотивационная сфера ребенка и пр. Становление этих качеств формирует сознание и внутренний план действий как специфические характеристики человека [3]. Можно полагать, что именно создание мнимой, воображаемой ситуации — главный специфический признак игры, определяющий ее отличие от любой другой деятельности. Роль — это частный случай мнимой ситуации (мнимого «Я») и может характеризовать классическую ролевую игру, подробно описанную Д.Б. Эль-конинным [4]. Однако кроме полной и развернутой формы игры, существуют другие сюжетные игры, где нет роли, но есть мнимая ситуация, в которой ребенок действует «не от вещи, а от мысли». В этих играх есть сюжет, т.е. определенная последовательность событий и есть воображаемый мир. Поэтому они, не являясь ролевыми, остаются сюжетными и развивающими.

Создание мнимой ситуации предполагает осознанный выход за пределы реального воспринимаемого пространства, порождение новых значений и смыслов, т.е. то, что дети обозначают известным словом «понарошку» (или «как будто»). Важно подчеркнуть, что это не чистая работа воображения, а *одновременное удержание реальной и изоб-*

ражаемой ситуации. В качестве наглядного примера «одновременности» реального и мнимого плана можно привести такой пример. Девочка 3 лет «сварила кашку» из песка с камушками и «угостила» своего папу. Папа незаметно для дочки выбросил на землю ее «угощение» и с благодарностью возвратил пустую формочку. «Как, ты по-правде все это съел?» — испуганно спрашивает девочка. Желая ее успокоить, папа говорит: «Конечно нет, разве можно есть такую гадость?». «Ты что, это не гадость, это же вкусная каша!» — возмутилась девочка.

В этом примере можно видеть сосуществование в сознании ребенка реального (формочка с песком) и воображаемого (вкусная кашка) плана действия. Утрата одного из этих двух планов (реального или воображаемого) говорит об отсутствии мнимой ситуации и, следовательно, игры. Мнимая ситуация в отличие от роли является универсальной, общей характеристикой для всех вариантов сюжетной игры.

К сюжетным играм относятся не только развитая коллективная ролевая, но и ролевая игра через игрушку (когда носителем роли становятся куклы, собачки и др.); режиссерская, которая может быть как индивидуальной, так и совместной; процессуальная, когда ребенок от своего имени действует с игрушкой или «готовит угоще-



ные», как в приведенном выше примере [2].

Каждый вариант сюжетной игры должен соответствовать ее общим характеристикам, т.е. быть свободной, самостоятельной, эмоционально насыщенной и спонтанной деятельностью детей. Разыгрывание запланированных воспитателем сценариев или прямая организация и руководство взрослым игровыми действиями не является игрой и не имеет развивающего эффекта. Взрослый может вдохновлять детей на самостоятельную игру, создавать условия для нее, участвовать в ней на равных правах, но не руководить ею и не контролировать действия детей.

Только в этом случае может быть соблюдено важнейшее право ребенка — право на игру.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 62.
2. *Смирнова Е.О., Рябкова И.А.* Структура и варианты сюжетной игры дошкольника // Психологическая наука и образование. 2010. № 3.
3. *Сэйфер С.* Высокоразвитая игра и ее роль в развитии ребенка // Психологическая наука и образование. 2010. № 3.
4. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М., 1978.
5. Play Rights // Magazine IPA. Issue 2/10.

ДЕТСКАЯ ИГРА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ДООУ

Качанова И.А., канд. пед. наук, научный руководитель РЦ «Я и мир», заместитель директора НИИ дошкольного образования им. А.В. Запорожца;

Трифонов Е.В., канд. психол. наук, заведующий лабораторией игры и развивающей предметной среды НИИ дошкольного образования им. А.В. Запорожца, Москва

Положение игры в детском саду до сих пор крайне неоднозначно. С середины прошлого века в исследовательских работах звучит утверждение, что игра уходит из жизни детей, не занимает должного места в услови-

ях детского сада. В то же время декларация значения игры как ведущей деятельности приводит к тому, что набирает силу тенденция, когда все другие виды детской деятельности начинают трансформироваться в «игровые



формы», чтобы в наибольшей степени соответствовать возрастным особенностям дошкольника. В последнее время такую «мимирию» отчасти также провоцирует и ситуация, когда формально (в соответствии с нормами) число занятий в каждой группе ограничено до двух-трех, а реальное их число в силу разных причин возрастает иногда до пяти. В этом случае прекрасно выручает «лазейка»: «три проводим официально, а остальные — в форме игры». Но дело в том, что слишком прямолинейная реализации принципа «учимся, играя» может привести к деформации детской деятельности в целом и примитивизации игровой деятельности в частности. Как избежать этого и сохранить развивающий потенциал игры в условиях педагогического процесса ДОУ?

Как подчеркивал Л.С. Выготский, игра является ведущей, а не преобладающей формой деятельности в жизни ребенка. В рамках ДОУ, когда в соответствии с образовательной программой решается комплекс образовательно-воспитательных задач, а также присутствует ряд необходимых режимных моментов, игра не может быть преобладающей по времени деятельностью, но при этом в ДОУ обязательно должны быть созданы условия, позволяющие ребенку в полной мере овладеть игровой деятельностью во всем ее богатстве и многообразии.

Для этого в первую очередь необходимо четко различать игру как деятельность и игру как педагогическую форму. В условиях детского сада педагоги давно и успешно используют игровую форму подачи материала, чтобы облегчить детям усвоение необходимого содержания для решения задач социального развития или с целью освоения и отработки детьми определенных умений. Этой задаче служат многочисленные дидактические игры и игрушки, организованные сюжетные игры и другие виды детских игр как предлагаемых взрослым, так и традиционно бытующих в детском сообществе. Использование подобных игр, а также создание новых (но таких, в которые дети сами с удовольствием играют, а не выполняют как задание «для воспитателя») очень эффективно при усвоении и закреплении материала. К сожалению, многочисленные дидактические игры и игровые формы занятий, предлагаемые сегодня, представляют собой очень примитивное обыгрывание того или иного содержания и нередко выступают как пример профанации идеи. При создании дидактической игры привлекательность ее для ребенка часто упускается из вида, поскольку все внимание авторов часто направлено именно на предметное содержание игры. В этом случае вместо дидактических игр получаются типичные зада-



ния-упражнения, мало ориентированные на игру детей по собственному желанию. На то, что не следует стремиться каждому занятию придать «игровую форму», указывала еще А.П. Усова. Ей же принадлежит еще одно точное замечание о том, что взрослые охотнее всего изобретают не дидактические игры, а игровые упражнения. Чем игровое упражнение хуже дидактической игры? Тем, что дидактическая игра внутренне мотивирована для ребенка, она выполняется ради самой игры, а освоение заложенного в ней содержания совершается «попутно». Игровое упражнение остается для ребенка «чуждым», неинтересным заданием, у него нет потребности его выполнять. Взрослый за счет игровой формы пытается заинтересовать ребенка, но ребенок принимает именно игровую задачу и решает ее как игровую задачу («понарошку» отмерил, как будто отсчитал и т.д.), а содержание самой задачи отходит на второй план. Только к концу дошкольного возраста становится возможным обучение в игровой форме. Когда игра как деятельность уже сформирована, она (согласно законам развития деятельности) может сокращаться до действия и в такой форме переносится в другие виды деятельности. Пока игра существует как развернутая деятельность, использовать ее для решения других задач невозможно. Поэто-

му гораздо ближе к принципу «учимся, играя» будут педагоги, использующие не игровые упражнения, а помогающие ребенку активно обобщать опыт различных видов деятельности, показывая ему, как новое знание или умение можно применить в разных играх. Например, рассматривая свойства песка (сухой — влажный — мокрый), показать, что можно делать с каждым видом: сухим песком украшать куличики или рисовать сыпавшемся из кулачка или кулечка песком рисунки; лепить и строить из влажного; делать причудливые песочные города-башенки или узоры из мокрого и т.п.

Если использование игры как формы организации образовательно-воспитательного процесса распространено и хорошо знакомо педагогам, то развитие игры как деятельности нередко сталкивается с известными трудностями. Причем эти трудности появились не сегодня: две крайне неверные тенденции в руководстве детской творческой или самостоятельной игрой отмечались еще и в методическом письме по игре 1934 г., и в работах А.В. Запорожца 60-х гг. Связаны они, с одной стороны, с предлагаемой достаточно активной позицией педагога, подчиняющего детскую игру своей воле и превращающего детей в ее послушных исполнителей, с другой — с предлагаемым полным самоустранением педагога от руководства детской игрой.



Развитие самостоятельной детской игры в условиях ДООУ в первую очередь связано с применением давно зарекомендовавшего себя комплексного метода педагогической поддержки детских самостоятельных игр (Е.В. Зворыгина, С.Л. Новосёлова). Он неоднократно описывался в литературе, однако на практике некоторые его компоненты нередко упускаются, что не позволяет реализовать его возможности в полной мере.

Данный метод включает в себя четыре компонента:

- обогащение знаний детей, расширение представлений об окружающем;
- обогащение игрового опыта;
- создание развивающей предметной среды;
- активизирующее общение взрослых с детьми.

Обогащение знаний детей — один из важных компонентов, при отсутствии которого ребенок все равно не будет играть, какая бы богатая в содержательном отношении предметная среда ни была предложена ему для деятельности, сколь искусен бы ни был взрослый, затевающий с ребенком игры. Тем не менее именно этот компонент чаще всего упускается на практике. Общеизвестно, что ребенок играет не с игрушкой, а со сложившимся у него образом мира, как бы вынося его вовне и преобразуя или утверждая в своей игре, т.е. игру (настоящую, содержательную, а не примитивное

обыгрывание) определяет не то, какая игрушка попала ребенку в руки (и вообще есть ли она), а непосредственные и более опосредованные, ясные и неясные знания, представления ребенка о мире. Можно завалить ребенка игрушками определенной тематики, но если он смутно представляет себе, что это такое, что здесь может происходить, — игры не возникнет (это было показано еще в исследованиях Д.Б. Эльконина). Если же ребенок увлечен чем-то, он будет играть даже при полном отсутствии соответствующих игрушек: нужные предметы и персонажей легко заменят камушки, палочки, пробки, пуговицы... Поэтому, если мы хотим, чтобы дети играли, мы должны отдавать себе отчет, с чем они будут играть. Необходимо всемерно обогащать знания детей, их представления не только о предметном мире, но и о социальных взаимоотношениях в разных областях действительности. Причем эти знания должны иметь не столько «энциклопедический», сколько практический, действенный характер, это должно быть «живое» знание. Ребенок получает его из слушания книг и различных историй, просмотра фильмов, мультфильмов, спектаклей, наблюдений за действительностью и пр. Чем шире круг этих знаний, тем более содержательно насыщенной будет игра, и чтобы она не замыкалась на узком круге привычных бы-



товых тем («дочки-матери», «больница», «гости» и т.п.), которые не выходят за рамки ближайшего окружения ребенка и не могут формировать его познавательное развитие, необходимо постоянно обогащать представления детей о самых разных областях действительности от земли до космоса, от полюсов до прерий. Часто педагогический процесс, если он ориентирован на акселерацию (ускорение) развития взамен его амплификации (обогащения), направлен именно на формирование специальных узконаправленных операциональных, а не общих знаний. И получается, что ребенок вроде бы знает много, а играть ему просто «не во что».

Еще одно неперемненное условие: чтобы та или иная информация выступила основой для игры, она обязательно должна быть эмоционально значимой для ребенка, вызывать желание поучаствовать в сходной ситуации, примерить на себя тот или иной образ, прожить то или иное событие. Но именно это чаще всего недоучитывается в процессе обучения.

Обогащение опыта, знаний детей — необходимый, но недостаточный компонент комплексного метода. Он разрешает вопрос «во что» играть, а «как» играть — это уже содержание следующего компонента.

Обогащение игрового опыта детей. На первый взгляд, этот

пункт относится в большей степени к детям раннего возраста, так как предполагает показ игровых действий, способов ролевого взаимодействия, организации пространства своей игры, а также особенности постановки и разрешения в игре различных проблемных ситуаций и пр. Обычно передача и обогащение игрового опыта происходят естественным путем — от старших детей к младшим через включение в общие игры. В современных условиях, когда дети нередко лишены разновозрастного коллектива (единственный ребенок в семье, лишенный дворового детского коллектива, который попадает в одновозрастную среду ДОУ), задачу обогащения игрового опыта должен взять на себя педагог. В работах Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой первым принципом организации сюжетной игры провозглашается то, что педагог должен играть вместе с детьми. Необходимо, чтобы он (или вообще взрослый) выступал именно партнером ребенка. Безусловно, более опытным, знающим, но именно партнером, а не «учителем» в школьном смысле этого слова, т.е. взрослый должен уметь включиться в игру, в зависимости от ситуации занимая позицию либо одного из игроков, либо лидера, ведущего за собой детей. Здесь неоценимым помощником педагога будут собственная игровая позиция и умение неформально, на правах



партнера, общаться с детьми. Если педагог склонен лишь руководить, объяснять, демонстрировать, не включаясь сам в деятельность и соответственно не формируя у ребенка ее основную — мотивационную — составляющую, ребенок будет в лучшем случае послушным исполнителем, но не деятелем. Педагог должен «научить» ребенка не определенному набору игровых действий в той или иной ситуации, а сформировать у него умение создавать условную, мнимую ситуацию, «вживаться» в нее и действовать в ней не «как должно», а адекватно придуманным условиям и обстоятельствам, активно и творчески преобразуя их по ходу игры, создавая новые проблемные ситуации и разрешая их в игре.

В обогащении игрового опыта нуждаются не только дети раннего — младшего дошкольного возраста. За последние десятилетия уже общим местом стал тезис, что «современные дети не играют». Он не вполне точно отражает существующую ситуацию. Дети играют, но игры их примитивны, структурно и содержательно обеднены, не развиты. Как заметил В.Т. Кудрявцев, сегодня не игра уходит из культуры, а культура из игры. Поэтому совместные игры педагога со старшими детьми помогут обогатить их игровой опыт. В таких играх можно показать детям возможности усложнений и сюжетных взаимо-

отношений персонажей в рамках разворачиваемого сюжета, как можно развивать сюжет, структурно и содержательно обогащая его на протяжении длительного времени, вводить дополнительные сюжетные линии. Современные дошкольники должны получить этот опыт, чтобы реализовать его в собственной деятельности. Организуя такие совместные с детьми игры, следует помнить, что, будучи по своей форме игрой, по сути они являются обучением. Если после таких игр у ребенка нет возможности поиграть самостоятельно, если такие (пусть и самые замечательные в плане организации) игры занимают все его время, то мы рано или поздно столкнемся с парадоксальной и крайне печальной ситуацией депривации собственно ведущей деятельности. Обогащение игрового опыта обязательно должно быть, но оно не должно подменять собой самостоятельную детскую игру, для которой следует выделить время в режиме ДОУ.

Создание развивающей предметной среды. Здесь следует обратить внимание на то, что такая среда должна развивать детскую игровую деятельность, отвечать ее задачам. Игровая предметная среда должна соответствовать возрастным особенностям детей, а также следующим требованиям:

— *проблемность*, состоящая в том, что ребенок, действуя в та-



кой среде, обнаруживает и практически решает комплекс задач, возникающих у него по ходу деятельности;

— *обобщенность*, т.е. нейтральность по отношению к смысловому полю игры, функциональная универсальность;

— *сомасштабность* элементов игровой среды между собой, позволяющая сочетать ее элементы в любых комбинациях;

— *трансформируемость* игровой среды в соответствии с меняющимися игровыми задачами.

Для детей младшего возраста необходимы различные игровые атрибуты, сюжетные игрушки и обязательно — предметы-заместители, использовать которые нужно с раннего возраста. По мере становления игры как деятельности ее сюжеты начинают отталкиваться не от наличной предметной среды, а от замыслов ребенка. Ни одна «игрушечная» среда не в состоянии предметно обеспечить диапазон возможных детских игровых идей. Поэтому к старшему дошкольному возрасту предпочтение должно отдаваться обобщенной модульной предметной среде, в которой предметы могут принимать на себя любое значение в смысловом поле игры в сочетании с сюжетными игрушками, либо можно предложить детям самостоятельное создание предметной среды из подручных и поделочных материалов (такой вариант соответствует возраст-

ным особенностям детей старшего дошкольного — младшего школьного возраста, отдающих предпочтение реалистичной игрушке).

Активизирующее общение взрослого с детьми. Оно необходимо каждый раз, как только самостоятельная детская игра начинает «стопориться». Помочь продолжить сюжетную линию, предложить неожиданный новый сюжетный поворот можно как во время игры, так и вне ее. Младшие дети охотно принимают новую интересную проблемную ситуацию, которую им предложит взрослый. Вмешиваться в игру старших либо не следует, либо делать это надо крайне деликатно, входя в игру так, чтобы не разрушить ее и заинтересовать играющих новым сюжетным ходом. Чаще всего проблемы у детей бывают с началом игры (педагогам хорошо известно, что как только наступает время для свободной игры, вместо нее начинается беготня, неорганизованная активность, «наскакивание» друг на друга с игрушками и пр.). Педагог может помочь организовать игру, начав сюжетное действие, а потом незаметно выйти из нее, когда дети перехватили инициативу. Такой шаг вполне адекватен, если дети продолжают развивать сюжет самостоятельно.

Наблюдая за играми, педагог видит, какую информацию можно предложить детям для содержательного обогащения



игры: рассказать про океаны и путешествия, пещеры и сокровища, экзотических животных и приключения. Так происходит возврат к первому компоненту метода, а точнее переход уже на совершенно ином уровне. Двигаясь все время по спирали, от компонента к компоненту, самодетельная детская игра получает все возможности для своего развития и саморазвития.

В ДОУ должна быть представлена вся палитра видов детской игры. Для развития ребенка очень важны хорошие дидактические игры (предметные и сюжетные), а также народные, спортивные, досуговые и прочие игры как необходимый элемент жизни ребенка в ДОУ. Важно обратить внимание на то, чтобы дети действительно играли в эти игры, а для этого необходимо их периодическое повторение, так как часто бывает, что игру с детьми разучили, два-три дня поиграли, перешли к следующей, а ту уже через месяц-другой забыли. В арсенале ребенка должны быть самые разные игры, чтобы на вопрос педагога, например, на прогулке: «Во что будем играть?» следовало не одно-два названия разученных игр, а дети могли бы предложить большой спектр возможных вариантов. В некоторых детских садах педагоги ведут картотеки с описаниями игр.

Но основное внимание должно быть уделено самодетельным детским играм как ведущей деятельности. На это мы еще раз обращаем особое внимание. Ни «игровая» организация образовательного процесса, ни самые изощренные и замечательно организованные игры не смогут заменить и компенсировать отсутствия самодетельных игр. В этом случае мы можем столкнуться с парадоксальной ситуацией депривации ведущей деятельности на фоне тотальной игры. Что это значит? У детей не смогут полноценно формироваться возрастные новообразования и новые мотивы, не сможет вовремя произойти переход к следующему возрастному этапу, но причины этого останутся неясны педагогам, ведь с их точки зрения, «мы только и делаем, что с ними постоянно играем!». А чтобы ведущая деятельность могла реализовать свой развивающий потенциал, ребенок должен быть полноценным деятелем, определяющим не только выбор тематики игры и партнеров, игрушек и ролей, но и целей, способов и средств своей игры.

Обеспечение условий для становления и развития игровой деятельности позволяет решить ряд задач, обеспечивая психологическую готовность детей к школьному обучению, их полноценное развитие, успешную социализацию и психоэмоциональное благополучие.



РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ВНЕДРЕНИЯ ФГТ

Микляева Н.В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики дошкольного образования ГБОУ ВПО МГПИ, Москва

Образование, как известно, определяет идеальную цель воспитания и обучения детей в той или иной социальной системе — естественно, что оно определяется теми конкретно-историческими условиями, которые характеризуют каждый временной период развития той или иной страны. В трудное для государства время создаются условия для «бифуркации» — раздвоения линий развития образовательной системы в стране и формулировки новой цели образования, которая определяется представлениями об идеальном гражданине страны в будущем. В периоды «бифуркации» страна пытается сделать выводы об успешности собственной образовательной системы, проанализировать свой и зарубежный педагогический опыт и выбрать одно из двух направлений развития: использовать собственные потенциалы развития или применять на практике то, что показалось наиболее значимым при обобщении чужого педагогического опыта. Интересно, что

в начале истории развития дошкольного образования практически во всех странах была использована стратегия заимствования.

Проблема заимствования, обобщения и систематизации зарубежного педагогического опыта постоянно стояла и перед российским образованием. Влияние византийской системы образования до Петра I и западноевропейской культуры сказывалось на определении линий развития российской системы образования. В дальнейшем на управление образованием в первую очередь повлияла немецкая административная терминология, а на теорию дошкольного и начального образования — французская система образования. Однако постепенно в отечественной системе образования складываются черты, определяющие ее национальное своеобразие, сходство и различие с другими образовательными системами. Данный период совпадает со временем зарождения обще-



ственно-педагогического движения в стране.

Приведем пример. Первое в России Педагогическое общество, основанное П.Г. Редкиным, возникло в Петербурге. Представители общества отстаивали самобытность и оригинальность отечественной педагогики. В него входили Н.Х. Вессель, В.И. Водовозов, В.А. Евтушевский, Л.Н. Модзалевский, И.Ф. Рашевский, Д.Д. Семёнов, К.Д. Ушинский — передовые педагоги того времени. На собраниях общества обсуждались вопросы теории воспитания и обучения, а также изучения передового педагогического опыта: трудов Я.А. Коменского, И.Г. Песталотти, Ж.-Ж. Руссо и др. Для общения и систематизации иностранного опыта В.И. Водовозов был командирован Педагогическим обществом в целый ряд зарубежных поездок. В них он провел около 15 лет, объездил всю Европу и Америку. Его доклад в 1874 г. вызвал «гром среди ясного неба»: с точки зрения теории и практики образования, впервые были проанализированы основные тенденции развития образования за рубежом и поднят вопрос об их влиянии на изменение цели образовательной системы в России. Его слова были созвучны мыслям Ф.М. Достоевского о том, что особенность жителей России заключается в их «общечеловечности»: в отличие от французов, немцев или англичан русский не может

везде быть русским — приезжая во Францию, он становится французом, а проживая в Германии, — немцем. Поэтому проблема определения тенденций и перспектив развития национального образования в зависимости от целей сближения с той или иной образовательной системой стала особенно актуальной.

Долгое время, как уже говорилось, Россия ориентировалась на немецкую и французскую модели, но в советский период, когда началась разработка типовой программы для массовых детских садов, в теории и практике дошкольного образования преобладает прагматический, или деятельностный, подход к выбору форм организации воспитательно-образовательного процесса. Подобный подход характерен и для американской модели развития образования. Так, в становлении системы дошкольного образования интегрировались линии развития зарубежных образовательных систем.

Специфика отечественной системы образования при этом проявилась в формировании ценностных ориентиров у каждого ребенка и становлении детского коллектива. В это же время одним из признаков отечественной системы стало двуединство воспитания и обучения, о котором говорил К.Д. Ушинский. Это привело к разработке методологических и теоретичес-



ких основ обучения детей в детском саду. Огромная заслуга в этом принадлежит А.П. Усовой. Она отметила два уровня знаний, которые формируются у детей в процессе обучения и воспитания. К первому уровню она отнесла элементарные знания, приобретаемые детьми в процессе игр, жизнедеятельности, наблюдения и общения с окружающими людьми; ко второму, более сложному, уровню отнесла знания и умения, усваиваемые только в процессе целенаправленного обучения. В качестве формы организации такого обучения были предложены занятия с детьми.

Занятия должны были носить развивающий характер, обеспечивать максимальную активность и самостоятельность процесса познания. Данный тезис впервые был выдвинут И.Г. Песталотци, создавшим систему элементарного начального обучения детей, ориентировавшимся на всестороннее развитие и формирование «ума, сердца, руки». Он считал, что необходимо развивать основные способности детей — считать, измерять, говорить. Позднее это вылилось в формирование у педагогов установки на результат — сумму конкретных умений и навыков, которыми должны овладеть дети к концу обучения. В США и в странах, ориентированных на американскую модель образования, это ассоциировалось с

успешностью детей в будущем. У нас тоже. Только возникающее при этом противоречие между оценкой обученности и обучаемости детей и оценкой воспитанности и воспитуемости отечественные педагоги всегда решали в пользу последней: воспитания. Мы пытались вырастить «хороших» детей, а не «успешных». Успешность воспитанников детского сада никогда не ассоциировали с «формированием предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и успешность в школьном обучении»¹, хотя социальный заказ — заказ родителей на качественную подготовку детей к школе существовал всегда. Одно время этому препятствовало убеждение, что дошкольное детство — самоценный период в развитии ребенка. Этот тезис был закреплен в отечественной Концепции дошкольного воспитания (1989), программах развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста, на основе которых строилась образовательная программа любого детского сада.

Однако сегодня ситуация изменилась. Кажется, что попытки ввести стандарт дошкольного

¹ Приказ Минобрнауки России от 23.11.2009 № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».



образования (хотя по Конституции РФ дошкольное образование не является обязательным у нас в стране — не может подчиняться стандарту) и изменить существующую систему, наконец, увенчались успехом².

Согласно ст. 7 Закона РФ «Об образовании» «федеральные государственные образовательные стандарты, а также устанавливаемые в соответствии с п. 2 настоящей статьи образовательные стандарты и требования включают в себя требования:

1) к структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) результатам освоения основных образовательных программ».

² Например, в 2008 г. проходил открытый Конкурс на выполнение работ по проекту «Разработка, апробация и внедрение федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям ее реализации» (Федеральное агентство по образованию). (http://www.ed.gov.ru/files/materials/7676/Izmenenija_1_KD_f_13.pdf).

Опуская словосочетание «федеральные государственные образовательные стандарты» и его принадлежность к чужому терминологическому полю — не связанному с дошкольным образованием, «в соответствии с п. 6.2 ст. 9 Закона РФ “Об образовании” (в ред. от 01.12.2007) федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, устанавливаются федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям ее реализации». Так были утверждены федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

«Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств³, формирование предпосылок учебной де-

³ Обратите внимание на отсутствие в этом списке эстетических качеств, во-первых. Во-вторых, на то, что речь идет о личностных качествах, значит, формулировка в действительности ограничивается словами «физических и интеллектуальных качеств», опуская негласно и систему нравственных качеств личности тоже.



тельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей» (п. 2.2). Так сказано в начале документа (ФГТ). Однако при конкретизации требований к формулировке цели обязательной части программы дошкольного образования все звучит намного проще: «Обеспечивает достижение воспитанниками готовности к школе, а именно необходимый и достаточный уровень развития ребенка для успешного освоения им основных общеобразовательных программ начального общего образования» (п. 2.6 ФГТ).

Если сравнить это с традиционной формулировкой цели в образовательной программе детского сада развивающего вида: «всестороннее формирование личности ребенка с учетом его физического и психического развития, индивидуальных возможностей, интересов и способностей, готовности к обучению в школе», то обнаруживаются любопытные нюансы:

- появление акцента на развитие и оценку качеств личности и социальную успешность как результата формирования общей культуры у воспитанников;
- признание задачи формирования предпосылок учебной деятельности условием фор-

мирования социальной успешности детей дошкольного возраста.

Первое объясняется традиционным для отечественной системы образования «креном» в воспитание, так как общая культура личности — его результат.

Второе демонстрирует акцент на формирование такого компонента общей культуры, как культуры социальных отношений. Одно из положений, рассматриваемых в рамках Болонского процесса⁴, сводится как раз к обеспечению социальной направленности обучения и образования и доказывает «соответствие» содержания ФГТ международным требованиям. Однако с этим тезисом никто — ни теоретики, ни практики дошкольного образования — не собирается спорить.

Действительно, дошкольный возраст наиболее тесно связан с периодом вхождения ребенка в культуру социальных отношений посредством общения с родителями, близкими родственниками, знакомыми, сверстниками и педагогами. Но социальная успешность ребенка дошкольного возраста не связана со становлением его учеб-

⁴ 19.06.1999 министрами образования 29 европейских государств в рамках Болонского процесса была подписана Декларация, посвященная созданию единого европейского образовательного пространства. Считается, что с этого времени начался активный процесс реформирования системы образования в странах Восточной и Западной Европы.



ной деятельности⁵. Собственно такой деятельности в дошкольном детстве вообще нет. Есть только отдельные учебные умения и навыки, которые еще не сложились в систему. Они формируются в процессе фронтальных, групповых и индивидуальных форм работы с детьми и самообучения. Хотя возможен перевод учебных действий в мир социальных отношений — этому способствуют партнеры по игре, участники совместной продуктивной или предметной деятельности, а также знакомство со старшими сверстниками и, наконец, незнакомыми взрослыми при участии педагога или близкого ребенку лица. Так рождаются, например, проекты по выработке норм поведения в коллективе («нормативные проекты», по терминологии Н.Е. Вераксы). В итоге создается впечатление, что именно в этом и заключается сущность «принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой

и возможностями образовательных областей», о котором говорится в п. 2.4 ФГТ.

Остановимся на интеграции подробнее. В ФГТ этот термин прозвучал не случайно. Чем иначе можно объяснить одновременное:

- выделение «совокупности образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям — физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому» (п. 2.3 ФГТ);

- определение в соответствии с ними «содержания психолого-педагогической работы по освоению детьми образовательных областей «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Социализация», «Труд», «Познание», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка»» (п. 2.14 ФГТ)?

Если проанализировать и сопоставить их друг с другом, то получится следующее (табл. 1⁶).

В чем специфика подобной интеграции?

Интеграция осуществляется в рамках образовательного, а не воспитательно-образовательного

⁵ В отличие от школьного возраста, когда умение учиться и общаться в условиях школьного обучения — залог социальной успешности ребенка, в дошкольном возрасте социально успешный ребенок — тот, который умеет играть, т.е. находить оптимальный вариант игровых, партнерских и ролевых взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, моделировать разные векторы взаимоотношений в игре и формировать позитивный образ себя («Я»-реального и «Я»-потенциального) и др.

⁶ Все формулировки даны в соответствии с ФГТ.



Таблица 1

Интеграция образовательных областей в рамках направлений развития воспитанников ДОУ

Направления реализации программы	Образовательная область	Задача
1	2	3
Физическое	Здоровье	Сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей
	Физическая культура	Развитие физических качеств, накопление и обогащение двигательного опыта детей
Социально-личностное	Социализация	Развитие игровой деятельности детей ⁷ , приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми ⁸ , формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу ⁹
	Коммуникация	Развитие свободного общения со взрослыми и детьми
	Познание	Формирование целостной картины мира
	Чтение художественной литературы	Формирование целостной картины мира, в том числе первичных ценностных представлений
	Художественное творчество	Развитие продуктивной деятельности детей (художественный труд)

⁷ К сожалению, игровая деятельность, как ведущая, в данном случае оказалась ограниченной задачами социализации детей и не включенной в решение задач формирования физической культуры, культуры познания, нравственной и эстетической культуры.

⁸ Удивительно, что эта задача не оказалась включенной в задачи коммуникации. Получается, что ее можно решать только в рамках такой образовательной области, как «социализация».

⁹ Сомнительно, что ребенок дошкольного возраста может осознавать себя принадлежащим к мировому сообществу, когда это не получается даже у некоторых высокоразвитых стран. Хотя, с точки зрения экуменизма, это возможно.



Продолжение табл.

1	2	3
	Труд	Развитие трудовой деятельности ¹⁰ , воспитание ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам
	Безопасность	Передача детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства, приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения, формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям
	Здоровье	Воспитание культурно-гигиенических навыков
	Физическая культура	Формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании
Познавательноречевое	Коммуникация	Развитие всех компонентов устной речи детей, практическое овладение воспитанниками нормами речи
	Познание	Сенсорное развитие, развитие познавательно-исследовательской ¹¹ и продуктивной ¹² (конструктивной) деятельности, расширение кругозора детей, формирование элементарных математических представлений
	Чтение художественной литературы	Формирование целостной картины мира, развитие литературной речи ¹³ , приобщение к словесному искусству

¹⁰ Трудовая деятельность в дошкольном возрасте не существует. Применительно к данному возрасту говорят только о видах и формах детского труда, организованных взрослым.

¹¹ У детей дошкольного возраста познавательная деятельность не является собственно исследовательской. Элементы такой деятельности формируются в рамках экспериментирования, но упоминание о нем здесь отсутствует.

¹² К сожалению, из всего разнообразия видов детской деятельности был выбран только один — конструктивная деятельность. Рисование, лепка и аппликация оказались не востребованными при определении содержания образовательного процесса.

¹³ При этом следует учесть, что развитие литературной речи не входит в задачи коммуникации. Потому что под коммуникацией здесь не подразумевается общение автора с читателем — только непосредственное вербальное общение детей.



Окончание табл.

1	2	3
	Здоровье	Формирование начальных представлений о здоровом образе жизни
	Безопасность	Формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них ¹⁴
	Труд	Формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека
Художественно-эстетическое	Художественное творчество	Развитие продуктивной деятельности детей (рисование, лепка, аппликация, художественный труд ¹⁵), развитие детского творчества, приобщение к изобразительному искусству
	Познание	Развитие познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности
	Чтение художественной литературы	Развитие художественного восприятия и эстетического вкуса
	Музыка	Развитие музыкально-художественной деятельности, приобщение к музыкальному искусству

процесса (последний термин вообще не употребляется в ФГТ) — это предполагает выделение в качестве результата образования все-таки не формирование общей культуры личности (это результат воспитания), как было обозначено в целях общеобразовательной программы дошкольного образования, а достижение определенного уровня образованности. В широком смысле —

степени развитости способностей личности и самостоятельного решения проблем в разных сферах жизнедеятельности на основе использования различных средств социального опыта, в том числе и собственного. В узком смысле это возвращает нас к формированию системы знаний, умений и навыков в соответствии с образовательными областями.

¹⁴ Это все, что осталось от экологического воспитания и задач формирования экологической культуры — кстати, как компонента культуры познания, у дошкольников.

¹⁵ Раньше художественный труд относился к трудовому воспитанию детей.



В качестве оснований для интеграции, объединения задач образовательного процесса выступают так называемые «образовательные области». С точки зрения педагогической терминологии, это неустойчивый термин, включающий описание сферы образовательных услуг и содержание (разделы) образовательного процесса, связанные с их оказанием. При этом в ФГТ «интегрированными» оказываются не только содержание («Здоровье», «Познание», «Художественное творчество» и др.), но и сами компоненты образовательного процесса:

- его задачи — «Физическая культура», «Безопасность»;
- механизмы — «Социализация»;
- средства — «Коммуникация», «Труд», «Музыка», «Чтение

художественной литературы».

Такого рода интеграцию можно назвать интеграцией амальгирования — она наступает, когда система начинает терять признаки системности и жизнеспособности. Утрачивается четкость постановки задач и определения, прогноза результатов образовательного процесса. Например: «Задачи психолого-педагогической работы по формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств детей решаются интегрированно в ходе освоения всех образовательных областей наряду с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области, с обязательным психологическим сопровождением» (п. 3.3 ФГТ).

Продолжение следует.

.....

ИЗДАТЕЛЬСТВО «ТЦ СФЕРА» ПРЕДСТАВЛЯЕТ НОВУЮ КНИГУ



БЕСЕДЫ О ДЕТЯХ-ГЕРОЯХ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Автор — Шорыгина Т.А.

Обложка, 80 с., илл.

В пособии рассказывается о подвигах детей-героев во время Великой Отечественной войны. Дети наравне со взрослыми боролись с врагом, вступали в партизанские отряды, ходили в разведку, подрывали на железной дороге вражеские поезда, груженные пушками, танками, зенитными орудиями. Дети 11—14 лет проявляли исключительную смелость, находчивость. Многие из них награждены орденами и медалями, некоторым присвоено звание Героя Советского Союза.

Эту и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом. Пришлите заявку **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40, **по E-mail:** sfera@cnt.ru, **по тел.:** (495) 656-75-05, 656-72-05

или закажите в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru

Не забудьте разборчиво написать свой **индекс** и **обратный адрес**.



ЭКСПЕРТИЗА ИГРУШЕК: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ

Казунина И.И., директор МОО «Экспертиза для детей»,
отличник народного просвещения РФ, Москва

Прошлое. Педагогическая экспертиза в нашей стране существует давно, уже более двух столетий. Свое начало она берет от времен царствования Екатерины II, хотя официальной датой справедливо будет назвать другую. После учреждения при Александре I Министерства народного просвещения функции экспертизы были возложены на специально образованный в 1803 г. Комитет, перед которым Правительство России одной из главных задач выдвинуло «ограждение учащихся от вредных учений», и было это связано с экспертизой учебных изданий.

Вопрос, касающийся непосредственно экспертизы игрушек, относительно молод; 21 января 1934 г. Совет народных комиссаров РСФСР утвердил «Положение о Комитете по игрушке при Наркомпросе РСФСР». Задачи, которые должен был решать данный орган, заключались в осуществлении политико-идеологического руководства и контроля за созданием, производством и распространением игрушек для детей всех возрастов.

Для выполнения этих задач Комитет по игрушке при Наркомпросе РСФСР должен был:

- разрабатывать и утверждать требования, которым должны отвечать игры и игрушки в отношении их тематики и ассортимента;
- рассматривать и утверждать новые и уже освоенные производством образцы игр и игрушек;
- запрещать производство и распространение игр и игрушек, не отвечающих целям и задачам коммунистического воспитания и гигиеническим требованиям, а также технически плохо оформленных.

Настоящее. Частично одна из задач сохранилась. О безопасности игрушки свидетельствует Сертификат соответствия, который до II полугодия 2010 г. выдавался только на основании санитарно-эпидемиологического заключения (Федеральной службой по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека). В настоящее время данная процедура упрощена. Сертификат соответствия выдается Федеральным агентством по техническому ре-



Рис.

гулированию и метрологии на основании Протокола лабораторных исследований. Срок действия документа был и остается один год.

Вот такой значок вы должны увидеть на упаковке приобретаемой игрушки (см. рис.).

Что касается «содержания игрушки», то за него никто из производителей, поставщиков и тем более представителей государственных органов ответственности не несет.

Прошлое. Продолжим экскурс в прошлое. Комитет по игрушке при Наркомпросе РСФСР должен был:

- рассматривать планы производства игрушек по основным их видам (металлические, деревянные и т.д.);
- рассматривать планы институтов, ведущих научно-исследовательскую работу в области игр и игрушек;
- публиковать списки игр и игрушек как рекомендованных и допущенных к производству, так и запрещенных.

Настоящее. Радует, что журнал «Методист ДОУ», издаваемый «ТЦ Сфера», регулярно публикует списки игровой, учебно-методической и электронной про-

дукции для детей, прошедшей психолого-педагогическую экспертизу в МОО «Экспертиза для детей». Обращаю внимание читателей на тот факт, что сегодня запрета на производство или ввоз игрушки из-за ее содержания никто наложить не может.

Прошлое. Продолжим знакомство с задачами, стоящими перед Комитетом по игрушке.

Он устраивает выставки игрушек и издает материалы и брошюры по этому вопросу. Например, в Москве на Кузнецком мосту в 1959 г. прошла выставка русской народной игрушки под названием «Игрушки дают урок».

Настоящее. Название выставки очень символично. Эпоха возрождения русской народной игрушки настала, и начало этому положила серия «Родная игрушка» со знаменитым ванькой-встанькой, тюесками с затеями, матрешкой «Семья» и другими русскими народными игрушками.

Прошлое. Интересен и состав Комитета по игрушке. В него, кроме представителей Наркомпроса, входили представители Наркомздрава, Наркомлегпрома, Наркомлеса и еще шести ведомств, а также объединения художников, опытные педагогипрактики, педологи, врачи и дошкольные работники.

Настоящее. Сегодня уже не увидеть представителей стольких ведомств за одним столом, регулярно собирающихся и занимающихся вопросами экспертизы игрушек для детей. Что касает-



ся вхождения в состав Комитета по игрушке представителей, например, Наркомлеса, то он неслучаен. Дерево являлось основным материалом для изготовления игрушек в России. Обилие лесных массивов с многовековыми традициями деревообработки положило начало сперва кустарному, а затем промышленному производству деревянных игрушек.

Наши предки понимали, что с дошкольным детством игра не заканчивается, и игрушки не уходят из жизни школьников. Просто для каждой возрастной группы они свои. Поэтому в составе Комитета отдельной строкой выделены как педагоги-практики, так и дошкольные работники. В современном мире слово «игрушка» все чаще связывают лишь с периодом дошкольного детства.

Что касается безопасности игрушки, то она сегодня не должна ограничиваться только наличием Сертификата соответствия. Поэтому современному Экспертному совету необходимо мнение специалистов здравоохранения, ранее входивших в состав Комитета, ведь мы все чаще говорим о лечебной, здоровьесозидающей функции игрушек и игровой среды в целом. А кто как ни они могут подсказать нам ответы на эти вопросы (например, психиатры, ортопеды и т.д.)?

Прошлое. 18 июня 1941 г. Совет народных комиссаров

РСФСР постановлением № 462 возлагает на Народный комиссариат просвещения РСФСР «идеологическое и художественное руководство работой по производству детских игрушек» и разрешает создать Художественно-технический совет по игрушке (ХТС). Несмотря на то что основные документы, раскрывающие деятельность ХТС, в годы войны и первые послевоенные годы отсутствуют, сохранились два упоминания. Первое относится к заседанию коллегии Наркомпроса (НКП) от 14 декабря 1942 г., другое — к 1943 г., где приказом НКП утверждался состав Художественно-технического совета по игрушке.

Из этого можно сделать вывод, что даже в тяжелые для страны годы игрушка не оставалась без внимания со стороны государства.

Художественно-технический совет по игрушке был межведомственной организацией, которая, вместе с выполнением возложенных на нее задач, расширяла и свои функции. Так, уже в 1949 г. министр просвещения РСФСР И. Каиров поручает ХТС «рассматривать ассортимент и качество выпускаемых игрушек и решать вопрос о возможности их производства, или о снятии с производства». В дальнейшем ХТС взяло на себя функцию проведения «совместно с торгующими организациями периодических смотров состояния торговли иг-



рушками и снабжения ими детских учреждений» с последующими предложениями «по вопросам улучшения ассортимента, повышения культуры торговли, участия в организации и проведении конкурсов на лучшие игрушки, игры, игровое оборудование».

ХТС разрабатывал и издавал рекомендательные списки игрушек, игр, игрового оборудования для детских учреждений.

В начале 90-х гг. XX в. прекратил свою деятельность ХТС. Правительство РФ дало право Минобразованию России до утверждения постановления Правительства РФ ввести «Временный порядок проведения экспертизы настольных, компьютерных и иных игр, игрушек и игровых сооружений для детей», и правопреемником ХТС стала секция «Игрушка» Федерального экспертного совета (ФЭС) Минобразования России.

Настоящее. Сейчас вопросами психолого-педагогической экспертизы занимается очень незначительное число экспертных советов, которые разрознены, имеют стихийную практику оценки игрушки, у них нет единой нормативно-правовой и методической базы.

Однако правопреемником секции «Игрушка» ФЭС Минобразования России поправу можно назвать Межрегиональную общественную организацию «Объединение независимых экспертов игровой, учебно-

методической и электронной продукции для детей» (МОО «Экспертиза для детей»), учредителями и членами которой стали бывшие эксперты ФЭС, неравнодушные ученые, методисты, педагоги-практики, психологи, производители, авторы-разработчики, представители издательств и органов власти.

Все члены Экспертного совета считают, что «игрушка должна быть культуросообразной и соответствовать принятым в обществе нормам и духовно-нравственным ценностям».

Рассмотрим *основные критерии психолого-педагогической экспертизы игрушек*, которыми руководствуется МОО «Экспертиза для детей».

1. Социальная и психологическая безопасность игрушки

1.1. В игрушке не должно быть явных признаков, провоцирующих ребенка на агрессию и жестокость или вызывающих страх и тревогу.

1.2. В игрушке или в ее описании не должно быть грубого натурализма, в том числе сексуального контекста, выходящего за рамки возрастной компетенции ребенка.

1.3. Игрушка не должна унижать человеческое достоинство или оскорблять религиозные чувства, вызывать негативное отношение к расовым особенностям и физическим недостаткам людей.

1.4. Игрушка не должна вызывать психологической зависи-



мости в ущерб полноценному развитию ребенка.

2. Соответствие игрушки указанному в описании возрасту ребенка

3. Привлекательность игрушки для ребенка

4. Возможность полифункционального использования игрушки для развития способностей ребенка (творчество, познавательное, физическое и духовное развитие).

5. Эстетичность внешнего вида игрушки и отсутствие ошибок в конструкции игрушки, логике игры и в их описании

Дополнительные критерии:

- возможность использования игрушки в коллективной игре;
- возможность освоения игрушки детьми со специальными нуждами (с физическими недостатками и особенностями);
- прочность и долговечность;
- использование экологически чистых материалов;
- качество описания и упаковки игрушки.

Будущее. Как показывает анализ, на разных исторических этапах развития сначала педагогической, затем психолого-педагогической и, наконец, социальной и психолого-педагогической экспертизы игрушек решались задачи, стоящие перед системой образования на данном этапе.

Стремясь к творческому поиску созидательной деятельно-

сти по улучшению качества игрушек в целом, давайте попробуем, изучив опыт прошлого и учитывая современные условия развития психолого-педагогической экспертизы, подумать о будущем.

♦ Необходим пакет документов, регламентирующих деятельность экспертных советов на территории России.

♦ На мероприятиях, проводимых в рамках Парламентских слушаний, выставок игрушек и т.п., обязательно должны заслушиваться педагоги, соприкасающиеся с детской игрой и использующие в своей деятельности игрушки и игровое оборудование.

Экспертным советам необходим анализ и состояние производства, рынка и оснащения игровых комнат в разнопрофильных образовательных и культурно-медицинских учреждениях игровой продукцией, с целью оказания информационной и методической помощи, а также защиты детей от негативных воздействий. Для выполнения данной задачи нужно предусмотреть:

- формирование единых реестров продукции, прошедшей экспертизу (для всех экспертных организаций);
- в каталогах игровой продукции обязательно должны быть маркеры, указывающие на продукцию, прошедшую психолого-педагогическую экспертизу.



ИГРОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РЕБЕНКА С ЖИВОТНЫМИ

Ефимова Ю.В., научный сотрудник, зоопсихолог;
Мазлумянов В.А., научный сотрудник, зоопсихолог,
НИИ дошкольного образования им. А.В. Запорожца, Москва

Очень часто многим родителям приходится сталкиваться с проблемой: ребенок давно просит собачку (кошечку, птичку). В конце концов, поддавшись на уговоры, они соглашаются, и в доме появляются новый жилец, а вместе с ним и новые заботы.

Самая важная, на наш взгляд, трудность, с которой сталкиваются родители, решившие завести для своего ребенка животное, — как правильно организовать взаимодействие между ними. Этот вопрос требует пристального внимания взрослых, поскольку это не только взаимодействие, но и полноценное общение, в процессе которого могут решаться важные проблемы, связанные с социальным, познавательным, эмоциональным развитием ребенка.

В своей книге «Домашние животные и развитие человека» психолог Б. Левинсон предполагает, что животные помогают своим владельцам (разного возраста — от младенчества до старости) решать различные жизненные трудности благодаря беззаветной привязанности и любви, которые они дарят лю-

дям, а также благодаря тому, что они помогают человеку почувствовать себя ответственным, сильным и просто скрашивают одиночество.

В книге «Голая обезьяна» Д. Морис пишет о том, что отношение человека к животным меняется на протяжении всей его жизни. Он выделяет этапы, через которые проходят, на его взгляд, большинство людей. Нас интересует только три первых этапа, поскольку данную статью мы посвятили проблеме взаимодействия детей и животных. Д. Морис выделял следующие этапы:

- детская стадия, когда большие животные олицетворяют родителей;
- детско-родительская стадия, когда маленькие животные используются как заменители собственных детей;
- предшествующая взрослению стадия, когда возникают исследовательские интересы научного или эстетического характера: ловля жуков, коллекционирование бабочек, содержание и разведение рыб.



Интересно (исходя из выделенных этапов), что дети разного возраста предпочитают разных животных. Согласно данным, приводимым в книге, крупные животные наиболее популярны у младших детей, в то время как старшие предпочитают животных поменьше. Животные средних размеров остаются одинаково популярны среди детей любого возраста. Данную закономерность Д. Морис объясняет тем, что на первом этапе развития отношения к животным маленькие дети видят в них своеобразную замену родителей — большие существа легко ассоциируются с их образом. При этом не следует забывать, что животное должно производить впечатление добродушного. Этому критерию могут отвечать, например, собаки крупных пород, обладающие длинной и мягкой шерстью (например, пастушьи породы). Дети старшего возраста воспринимают себя уже иначе — они самоутверждаются, для них важно заботиться о животном, символизирующем их собственного ребенка.

Тема взаимодействия человека и животного сейчас очень популярна за рубежом (особенно в США), где сейчас преобладает психоаналитический взгляд на данную проблему. В нашей стране, к сожалению, ей не уделяется должного внимания, хотя в отечественной психологической науке имеется очень прочная для этого теоретическая база, осно-

ванная на деятельностном подходе (работы Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина и др.).

Ведущая деятельность в период дошкольного возраста — игра. Именно в процессе игры может происходить плодотворное взаимодействие между двумя играющими субъектами. Игра — источник развития и создает зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский). Поэтому мы уделим основное внимание игре ребенка с животным как одной из возможных и наиболее значимых форм взаимодействия.

Основной принцип, которым должен руководствоваться взрослый при организации игры дошкольника с животным (будь то кошка или собака), заключается в том, что игровое взаимодействие между участниками должно быть не субъект-объектным (где субъектом деятельности выступает только сам ребенок), а субъект-субъектным. Это значит, что ребенок должен начать (с помощью взрослого) воспринимать животное не как некий объект, с которым можно просто производить игровые действия, а как полноценного игрового партнера, субъекта. Для этого важно так организовать игру, чтобы играл не только ребенок, но и само животное играло бы с ним. Именно в такой обоюдной игре ребенок может открыть для себя мир животного, его привычки, характер, потребности, чувства и т.д. В пра-



вильно организованной взрослым игрой будут формироваться доброжелательное и бережное отношение ко всему живому, умение сочувствовать и сопереживать другому человеку и т.д.

Для правильной (с психологической и педагогической точки зрения) организации игр дошкольника с животным родителям в первую очередь нужно руководствоваться его возрастом, вернее особенностями игровой деятельности ребенка данного возраста, а также отношением к животному.

Для детей младшего дошкольного возраста должна быть организована игра с животным, в которой любимая собака или кошка выступала бы в качестве сильного, доброго существа. Но в то же время взрослый должен всячески демонстрировать, что и к самому животному нужно относиться бережно и с заботой. Например, это может быть сюжетно-отобразительная игра «в повозку», где в роли лошади выступает собака (она везет санки, в которых сидит ребенок, или ребенок, если собака достаточно крупная, сидит верхом на ней). Собака, таким образом, становится неким «субъектом-заемщиком», т.е. она выполняет роль другого субъекта (лошади). Ребенку можно предложить взять на себя другую роль — извозчика и выполнять все связанные с ней игровые действия. Важно при этом, чтобы игра носила познавательный характер.

Ребенок в процессе игры знакомится с внешним видом животного: вместе со взрослым рассматривает и изучает его тело (лапы, хвост, туловище, глаза, уши, нос, густую шерсть и т.д.), при этом задействуются зрительный (рассматривает животное) и тактильный (гладит его вместе со взрослым) анализаторы. Вместе с родителем ребенок постепенно должен изучать повадки животного, способ передвижения, издаваемые звуки: собака ходит и бежит на четырех лапах, лает или скулит и т.д. Характерные движения животного он может в дальнейшем имитировать в игре.

Важно, чтобы в игре ребенок учился сам заботиться о животном. Для этого, например, можно после «катания» на «лошадки»-собаке покормить и напоить уставшую «лошадку» или постепенно приобщать (в игровой форме) ребенка к процедурам, связанным с уходом за домашним питомцем.

Для ребенка более старшего (четвертого и пятого года жизни) возраста можно организовывать игры с животным, в процессе которых ребенок самостоятельно наделяет его определенной игровой ролью, а также берет на себя такую роль. Общение ребенка с животным в процессе игры должно отвечать принятым игровым ролям.

Всегда следует помнить о том, что не нужно в процессе игры совершать какие-либо манипуляции с животным, неприятные



ему. В игре следует, например, избегать надевания на кошку или собачку бантиков, платочков и т.д. Любые подобные попытки ребенка нужно пресекать, объяснив ему, что животное тоже живое существо, поэтому носить человеческую одежду, есть человеческую пищу ему неудобно и неприятно. И уж тем более нельзя делать животному больно. Этот момент следует учитывать при организации любых совместных игр с животным.

Начиная с пяти лет, ребенка можно подключать к систематическому уходу за животным, используя при этом различные игровые приемы, например игру «Дочки-матери». Важно формировать чувство долга и ответственности по отношению к животному. Ребенок должен постепенно, с помощью взрослого, прийти к такому отношению, основное кредо которого: «мы в ответе за тех, кого приручили».

Чем старше ребенок, тем сильнее должно быть в нем развито чувство долга и ответственности по отношению к братьям

нашим меньшим. В процессе игры родители должны всячески поддерживать познавательный интерес ребенка. Например, это могут быть увлекательные рассказы о диких предках собак и кошек. Можно также вслух читать книги о животных Э. Сетон-Томпсона, В. Бианки и других авторов. Главное, чтобы ребенку не стало скучно, не пропал интерес общаться с животным.

Для детей любого возраста при организации игрового взаимодействия с животными нужно преследовать цели:

- добиваться, чтобы ребенок воспринимал домашнего питомца не как некий неодушевленный объект своего окружения, а как живое существо, у которого есть свои потребности, характер, привычки, что следует учитывать при общении с ним;
- формировать гуманные чувства (сострадание, доброту, способность сопереживать и т.д.), а также чувство долга и ответственность по отношению ко всему живому.



А ЗНАЕТЕ ЛИ ВЫ?

Лучшая в мире косметика — живой ум, который всегда найдет что-нибудь новое.

Мэри Мик Аткенсон

Элегантность — врожденное качество, абсолютно не связанное с красивой одеждой.

Диана Фриленд



ТЕАТР ИМПРОВИЗАЦИИ

Масандилова И.Л., канд. пед. наук, научный сотрудник Учреждения РАО «Институт художественного образования», учитель русского языка и литературы ГОУ СОШ № 513, методист ОМК (Научно-методического центра) ЮОВОУ, Москва

В современном образовании разработаны и используются такие средства, как диалог, спектакль, инсценировка, погружение, организационно-деятельностные игры и др. Многие из них применяются в работе с педагогами, в частности при повышении квалификации. С нашей точки зрения, немалые возможности для сплочения коллектива, развития толерантности, повышения коммуникативных и творческих способностей участников предоставляет и театр импровизации (Я.Л. Морено) [1; 5; 6], включающий в себя психо- и социодраму, импровизационную игру.

Суть театра импровизации в том, что его участники играют без заранее намеченного сценария, «здесь и сейчас», основываясь на своих чувствах. В психодраме разыгрываются личные проблемы, в социодраме — социальные.

Творческое использование социодрамы в разных областях обсуждалось еще в 1924 г. Оно основано на следующей предпосылке: дети запоминают то, что они испытывают легче, чем то, что они слышат. Древняя китай-

ская пословица (которую сейчас постоянно цитируют в педагогической среде) гласит: «Я слышу — я забываю. Я вижу — я помню. Я делаю — я понимаю».

Инициаторы применения социодрамы, как и применения драмы в образовании, использовали театр не для достижения актерских навыков, а как средство целостного обучения. В течение долгого времени социодрама использовалась в работе как с детьми, так и со взрослыми. Участники «обнаружили при этом мощь и радость» единства познавательного и экспериментального обучения [8].

Очень важно использование социодрамы в повышении квалификации педагогических работников, обучающихся детей с ограниченными возможностями. Так, одна из преподавателей в качестве разминки дала инструкцию положить в уши вату, в ботинки — бумагу и намазать очки вазелином, чтобы создать дискомфорт, который испытывают люди с ОВЗ. После этого она предложила участникам побеседовать друг с другом. Они говорили о своей тревоге в связи с неспособностью ясно слы-



шать, возможностью видеть только размытые пятна, трудностях при ходьбе. Через социодраму они учились понимать чувства, а также сопереживать и поддерживать тех, кто в этом нуждается.

В настоящее время популярны различные курсы, в том числе курсы общения. Для понимания различий, например, между агрессивностью, отстаиванием своего мнения и пассивностью, полезно использовать технику «зеркала». Такая методика помогает участникам увидеть себя со стороны, «из зеркала», и скорректировать свое поведение. Это важно для развития коммуникативной компетентности педагогов [8].

Когда Я.Л. Морено начал использовать социодраму, он надеялся превратить общество в «более чувствительное, гуманное и сострадательное» [5]. Сейчас применение социодрамы используется во многих сферах деятельности. Это способствует приобретению определенных ресурсов при исследовании экономических, культурных и социальных проблем, а также эмоциональных реакций. Социодрама помогает исследовать разные культуры, языки, а также их взаимопроникновение.

Автором данной статьи разработана методика применения театра импровизации при повышении квалификации педагогов, работающих с детьми разного возраста.

Предлагаемая методика театрально-импровизационной деятельности (И.Л. Масандилова, 2007) [2—4], основанная на методе Морено, позволяет спонтанно, учитывая только свои чувства, побывать в различных ролях, «прожить» разные ситуации, соотнести свой внутренний мир с миром персонажа литературного произведения. В отличие от инсценировки данная методика не требует точно повторять действия героя произведения — напротив, «надев на себя маску» литературного персонажа, можно совершать спонтанные поступки. При этом сюжет, как правило, не совпадает с авторским. Участник действия вживается в героя, проигрывая для себя множество ролей и психологических ситуаций. Предлагаемая *литературная импровизационная игра* дает реальную возможность такого спонтанного проигрывания, а в дальнейшем — отделения себя от персонажа.

Театрально-импровизационная деятельность часто осуществлялась в виде диалогов литературных персонажей. После цикла таких занятий-диалогов по произведениям определенного жанра проводилась литературная импровизационная игра (спонтанная драматизация), в которой участвовали только желающие. Использование приемов специального «разогрева» (разминки) помогало участникам снять напряжение и войти



в игровую реальность. Следующим этапом игры было сочинение «по кругу» собственной истории с использованием характерных жанровых особенностей литературных произведений. Затем участники игры выбирали роли, часто несвойственные им в повседневной жизни (стеснительные люди часто становились отважными героями, а лидеры — тихими, незаметными персонажами), что помогало разобраться в своих внутренних предпочтениях. Многие игроки выбирали роли злодеев, разбойников, воинов и пр., позволяющие, проигрывая в безопасной ситуации агрессивное поведение, прийти к осознанию своих чувств, вступить в контакт с ними, чтобы впоследствии «отделиться» от негативной части роли и «взять» конструктивную.

На этапе появления завязки сюжета ведущий останавливал рассказ и предлагал построить художественное пространство. Участники делились на несколько групп, каждая выбирала свою сцену. На следующем этапе игры происходила коммуникация внутри каждой группы. Спустя некоторое время ведущий останавливал действие и просил членов групп рассказать о происходящем. Затем, после возобновления действия, устанавливались коммуникативные связи между группами. Для коммуникации была характерна определенная динамика: на начальном этапе преобладали та-

кие игровые действия, как сражение, погоня, обмен участниками и т.п. Затем в большинстве случаев начинались переговоры, приводившие к конструктивному финалу.

Для завершения драматизации участники писали и рисовали, что из происшедшего они хотят «взять с собой», а что «выбросить»; рассказывали, что им понравилось и не понравилось. Происходило также «снятие ролей» (например: «Я не Джим Хокинс, я Ваня»), что помогало выйти из условного пространства действия.

Как правило, получившийся сюжет не совпадал с авторским. Проводившийся через какое-то время совместный просмотр видеозаписи помогал обратить внимание на сходства и различия того, что было создано в игре с авторскими замыслом, сюжетом, характерами, вызывал стремление прочитать или внимательно перечитать текст.

Приведем пример *выбора ролей и действия* в игре по литературным сказкам. Заметим, что в этой игре почти все роли были взяты участниками из художественной литературы (Элли, Белоснежка, Золушка, Красная Шапочка, Людоед и др.), но при этом для большинства было типичным несовпадение, иногда абсолютное, характера сыгранного персонажа с характером соответствующего героя из литературного произведения. После рассказа истории «по кругу»



сюжет развивался следующим образом: «У маленького мальчика Людоед съел родителей. Взяв своего Котика, Мальчик вышел из дома и встретил Кобру. Он хотел убить ее палкой, но она попросила пощады, а за это обещала открыть Мальчику его предназначение. Оно оказалось в том, чтобы убить Людоеда и освободить его пленников. Кобра отправилась в путь вместе с Мальчиком и подарила ему оружие. По дороге они попали в страну, где жили по соседству Элли с Тотошкой, Красная Шапочка и Белоснежка. Оказалось, что их подружка Золушка в плену у Людоеда. Они попросили Воина освободить Золушку и показали ему дорогу к Фее, а впоследствии присоединились к его путешествию. Фея сообщила Воину дорогу к Людоеду, дав в проводники Жар-птицу и объяснив, что, когда уже не будет сил сражаться, Воин должен сказать волшебное слово «абракадабра» (отметим бессознательный выбор именно этого слова: «абракадабра» в переводе с древнееврейского означает «Мечи свою молнию даже в смерть» [2]). Воин и его спутники добрались до замка Людоеда, и произошло сражение Воина с Людоедом, а его спутников — со слугами последнего. В сражении победили Воин и его спутники, а Людоед был убит».

Интересно, что иногда участники чувствуют необходимость

сначала выбрать роль — «надеть защитную маску» — и только после этого, импровизируя, рассказывают историю по кругу. (Похожие примеры использования «защитной маски» достаточно широко описаны в литературе. Так, Ф. Зимбардо в книге «Застенчивость» приводит интервью с известной актрисой, которая в детстве была очень стеснительной, но избавлялась от этой стеснительности, когда выходила на сцену в какой-либо роли, т.е. «надевала маску». Показателен также пример с мальчиком, который из-за своей застенчивости не мог ходить в школу. Договорившись с учителем и учениками, мама вместе с ребенком сделала настоящую маску из картона, в которой мальчик в течение какого-то времени приходил в школу, — в этом случае он не боялся [1]).

Как писал Морено, «процесс воспроизводства в обучении должен отступить на второй план — основное же внимание следует уделять созидательному, спонтанно-творческому процессу обучения» [5].

Наш опыт показал, что при проведении импровизационных игр возможна работа и с литературными сказками, и с географической и исторической приключенческой литературой (романы Ж. Верна, К. Дойля, Д. Дефо и т.д.), и с классикой (мы работали с романами И.А. Гончарова «Обломов», И.С. Тургенева «Отцы и дети», Ф.М. Достоев-



ского «Преступление и наказание» и др.).

Представим в качестве примера проведенный в г. Ростове-на-Дону на «Морено-фестивале — 2008» мастер-класс «Тварь ли я дрожащая, или право имею?», построенный на основе проблематики романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

Уже во время знакомства был выявлен живой интерес участников к аспектам заявленной темы. Ведущие коротко напомнили основных персонажей романа и суть его проблематики. Затем в качестве разогрева было предложено поделиться в парах ситуациями из жизни, в которых каждый из участников чувствовал себя «тварью дрожащей» или «право имеющим». Короткий шеринг, проведенный после разогрева, еще раз показал интерес к теме и готовность к работе.

После этого была проведена социометрия, в результате которой образовались три группы:

- 1) считающие мир, где есть «право имеющие» (сильные люди, которым все позволено) и «твари дрожащие», правильным;
- 2) считающие такой мир неправильным, но не представляющие себе, как может быть по-другому;

- 3) те, кто считает подобный мир неправильным и может предложить другие варианты.

Каждая группа, используя разнообразные выразительные

средства (например, Наполеон был в огромной бумажной треуголке, пустая бутылка использовалась в качестве символа искушения, гипсовая ладонь — в качестве атрибута высших сил, яблоко — земного шара, который держало в руках Добро, и пр.), показала выбранный вариант мира. Примечательно, что первая группа в результате показала вариант второй («право имеющие» угнетали «тварей дрожащих», но те и другие периодически менялись местами), а вторая — вариант третьей (между Добром и Змеем-искусителем Человек выбрал первое). Очень интересную альтернативу предложила третья группа: состоялся эмоциональный диалог Наполеона (который, подобно герою романа Л.Н. Толстого «Война и мир», увлеченно выпячивал нижнюю губу и подрагивал левой ляжкой, явно намекая на то, что «дрожание <его> левой икры есть великий признак») и Морено, предлагающего Наполеону прийти на психодраму и вылечиться. После этого была показана социометрия, во время которой люди выбрали исцеляющее воздействие психодрамы. Затем состоялся короткий шеринг, во время которого многие участники более четко сформулировали для себя интересующие их проблемы, после чего была проведена еще одна социометрия: кто в данный момент чувствует себя «тварью дрожащей», а кто — «право имеющим».



Потом было разыграно действие по мотивам романа, сосредоточенное на решающем для героя моменте внутреннего выбора. Этот выбор оказался очень не легким для протагониста-«Раскольникова» (как и для одноименного героя романа Достоевского), но, в отличие от литературного персонажа, протагонисту с помощью группы удалось прийти к конструктивному решению. Показательно, что мать Раскольникова, его сестра Дуня, лучший друг Разумихин, возлюбленная Сонечка Мармеладова выполняли в драме функции ресурса. Существенно и то, что роль старухи-процентщицы «исполнял» стул, а на роль ее сестры, потенциальной невинной жертвы Лизаветы, протагонистом был выбран участник группы. В качестве дополнительных персонажей фигурировали Тварь дрожащая, Право имеющий и (позднее) Совесть. В финале драмы протагонисту было предложено построить скульптуру, в которой рядом оказались Лизавета и Сонечка, а между ними и матерью Раскольникова — Совесть. Во время шеринга участники обратили внимание на несколько интересных моментов. Так, Тварь дрожащая провоцировала Раскольникова, дразня его тем, что «убить старушонку» у него все равно не получится, а Право имеющий, наоборот, советовал послушать близких людей, подумать о них, найти достойную

работу и пр. — таким образом, иметь право можно и на созидание! Топор (роль которого «исполняла» плюшевая погремушка) тоже стал символом строительства, созидания, а не разрушения и убийства.

Для завершения, как и во время литературных импровизационных игр со школьниками, мы попросили участников написать и нарисовать, что из происшедшего они хотели бы «выбросить» (для чего в центре находилось виртуальное мусорное ведро), а что «взять с собой».

Как выяснилось во время шеринга и обратной связи, протагонист и многие участники задумались над существенными для себя вопросами и сделали интересные открытия; кто-то просто получил удовольствие от игры, почти все поставили себе цель — перечитать роман Ф.М. Достоевского.

Таким образом, проведение литературных импровизационных игр эффективно, так как способствует нравственно-эстетическому и коммуникативному развитию, помогает осознанию своей индивидуальности и развитию толерантности и сплоченности. В процессе спонтанной драматизации перед участником открывается возможность самостоятельной творческой деятельности, осознания своих внутренних ролей, понимания другого человека через ощущение себя на его



месте, объективного взгляда на себя со стороны.

В заключение хотелось бы заметить, что в целях экологичности процесса перед проведением спонтанной драматизации мы настоятельно рекомендуем ознакомиться с соответствующей литературой и поучаствовать в импровизационных играх и социодрамах под руководством опытных ведущих.

Литература

1. *Зимбардо Ф.* Застенчивость. М., 1991.
2. *Керлот Х.Э.* Словарь символов. М., 1994.
3. *Лейтц Г.* Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено. М., 1994.
4. *Масандилова И.Л.* Театрально-импровизационная деятельность как средство обучения и развития подростков на уроках литературы и во внеурочное время. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 2007.
5. *Масандилова И.Л.* Театрально-импровизационная деятельность подростков // Искусство в школе. 2007. № 2.
6. *Масандилова И.Л.* Когда я снова стану маленьким: идеи Януша Корчака и театр импровизации // Творческое чтение в системе литературного образования (Проблемы литературного образования в старшей школе. Ч. 1.): Сб. науч. тр. / Сост. Э.И. Иванова, Д.В. Польш и др. М., 2010.
7. *Морено Дж.* Театр спонтанности. Красноярск, 1993.
8. *Морено Я.* Психодрама / Пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. М., 2001.
9. *Хейзинга Й.* Homo ludens. М., 1992.
10. *Sociodrama. Who's in your shoes? / P. Stenberg & A. Garcia; foreword by Zerka T. Moreno.* New-York Westport, Connecticut London.

.....

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет книгу



ЗНАКОМИМ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ДЕТЕЙ 3—5 ЛЕТ

Авторы — *Вострухина Т.Н., Кондрыкинская Л.А.*
Обложка, 128 с. Формат 60х90/16

В книге представлены материалы по перспективному годовому планированию и конспекты занятий для младшей и средней групп ДОУ. В занимательной форме дети получают представление об окружающем мире, разных видах жизнедеятельности, явлениях социальной действительности. Занятия придадут процессу познания яркую эмоциональную окраску, творчески воздействуя на чувства, воображение и фантазию детей.

Эту и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом. Пришлите заявку **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40, **по E-mail:** sfera@cnt.ru, **по тел.:** (495) 656-75-05, 656-72-05

или закажите в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru

Не забудьте разборчиво написать свой **индекс** и **обратный адрес.**



РАЗМЫШЛЕНИЯ О МЕТОДОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Буренина А.И., *заведующий кафедрой психологии и педагогики детства ГОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования», Санкт-Петербург*

Одна из наиболее сложных проблем современного образования — его методологическое обоснование. Она вполне объяснима, поскольку в течение ряда десятилетий работникам образования не нужно было задумываться о «какой-то там методологии» (многие практики до сих пор смутно представляют, что означает это понятие*). В советские годы в государстве была единая идеология и методология — марксистско-ленинская философия, определяющая цели и задачи воспитания, приемы и методы работы педагогов, формы организации педагогического процесса и др. Педагогам-практикам было удобно и комфортно в этой системе: все было ясно и понятно. Сегодня можно

констатировать, что единство идеологической и методологической систем имело значительные позитивные результаты в образовании (о которых мы сегодня только вспоминаем!).

Однако в новом государстве нужно определиться и с новой методологией. Но проблема в том, что современное образование не выработало еще общего взгляда на методологию новой эпохи. Поэтому, рассуждая о развитии философской мысли в образовании, обратимся к мнению признанных авторитетов.

Мысль классика отечественной педагогики, К.Д. Ушинского, о том, что «...если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях», актуальна и сегодня, в наш информационный XXI век. Внимательное прочтение его фундамен-

* Методология — система наиболее общих принципов, положений и методов, составляющих основу той или иной науки (греч. *methodos* — исследование + *logos* — учение, конкретное обоснование).



тального труда «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (1867) приводит к мысли, что за прошедшие 150 лет наука о человеке продвинулась не столь далеко, как хотелось бы, а если говорить об основной педагогической практике — воспитании, — тут можно усомниться в каком-либо прогрессе. И сегодня человечество все также не может дать исчерпывающего ответа на вопрос, что собой представляет Человек и какова его миссия на Земле. Ни современная медицина, ни психология, ни педагогика и социология не способны дать рецепты для воспитания счастливого, идеального Человека.

Нужно учитывать исторический опыт отечественного образования, который в XX в. в основном опирался на материалистическое мировоззрение — марксизм-ленинизм. Монолит советской науки о человеке представлял собой, как раньше казалось, устойчивый фундамент, на котором базировались все прикладные исследования в области антропологии. Несколько шепетильные по сегодняшним представлениям вопросы духовно-нравственного воспитания, развития сознания человека, его этических чувств имели конкретные определения, не

допускающие даже тени сомнений*. Советский педагог должен был исходить из того, что *мышление, сознание* — это продукты высокоорганизованной материи — мозга. Отсюда такие же четкие формулировки педагогических задач: формирование знаний и умений, развитие способностей, всестороннее воспитание гармонически развитой личности. Наше образование до сих пор пользуется этими же формулировками, которые заменить другими, более современными, очень сложно. То, что поставленная цель — «воспитание всесторонне развитой гармоничной личности» — на самом деле невыполнима по определению, даже не обсуждалось. Хотя цель — позитивная, светлая, желанная, отвечающая чаяниям большинства людей, скорее всего не цель, а идеал, который и сегодня и завтра таким же и останется.

Сегодня по-прежнему, как в советские годы, наши воспитатели не очень задумываются над формулировками целей и задач, которые они записывают в своих планах и намерева-

* Однако в светской педагогике, ориентированной на разработку и реализацию образовательных программ вне религиозного мировоззрения, само определение понятия «духовно-нравственное воспитание» вызывает непреодолимое затруднение.



ются выполнять. Педагоги привыкли писать так, как от них требуют. Трудность в понимании и осмыслении воспитателями и учителями самых насущных вопросов образования порождает поверхностное отношение к теории вообще, нежелание размышлять (и тем более читать).

Но не только практики уходят в сторону от философского вопроса: кто такой человек и зачем он живет? Большинство программ и технологий, предложенных и рекомендованных к использованию в образовательных учреждениях, также не имеют целостной методологической концепции. Эти документы содержат всевозможные рекомендации по организации деятельности с детьми, использованию различных методов, материалов и др. Но на главный вопрос: «Кто такой ребенок?» эти программы ничего не могут ответить (по вполне понятным причинам). Что же происходит дальше? Дальше с этими программами происходят совершенно удивительные явления: не имея целостной методологической опоры, они, как правило, рассыпаются по частям, как карточные домики. Вернее, их растаскивают по разделам, направлениям так, как удобно практикам: кому-то понравился, например, раздел «Логико-математическое раз-

витие» или «Музыкальное воспитание», кому-то раздел «Художественный труд». Вот и выглядят основные общеобразовательные программы ДОУ (на примере которых мы анализируем это явление) как «лоскутное одеяло», отдельные фрагменты его (как парциальные программы) вписаны в лицензию, а частично просто используются педагогами по их усмотрению. Качество образования в большей степени зависит не от используемой программы, а от профессиональной компетентности педагогов, их мотивации к работе с детьми, их общей и психологической культуры.

Вернемся к анализу образовательных программ, зависимости их «живучести» от концептуальной целостности.

В нашей стране самой массовой и популярной являлась Программа обучения и воспитания дошкольников (под ред. М.А. Васильевой), разработанная еще в 60-е гг. XX в. коллективом ведущих советских специалистов в области дошкольного образования.

Выдержав ряд переизданий, эта программа совсем недавно была отредактирована под новые федеральные государственные требования (ФГТ). Как уже было сказано, в основе этой программы лежит известное материалистическое миро-



воззрение, т.е. целостное представление о ребенке как о субъекте, имеющем возрастные и индивидуальные психофизические особенности, а также задатки способностей, которые нужно формировать, развивать, воспитывать в различных видах деятельности. Сегодня вместо пресловутой цели «воспитание гармонически развитой личности» говорят о формировании различных компетенций, что позволит в дальнейшем нашему субъекту достичь желаемого успеха.

Что изменилось в данной программе? Практически ничего. Сейчас уже нет праздников «День рождения Ильича» или «День седьмого ноября», но зато появилось множество других, более актуальных.

Нужно отметить, что несмотря ни на что эта программа — целостна и, возможно, эффективна по той простой причине, что многие десятилетия по ней вели подготовку воспитателей и в педучилищах, и в педагогических вузах. Большинство воспитателей имеют богатый опыт, как работать по данной программе с детьми, а для них это — главный аргумент выбора. Сегодня нужны инновации? Пожалуйста: интегрируем какие-либо образовательные области, придумываем «научное» название — и все в порядке. Главное, по-новому,

«научно» сформулировать название.

Но посмотрим на другие, не столь распространенные образовательные программы, которые также отличаются единством методологических позиций и, как следствие, эффективностью и «живучестью».

Очевидно, что православные детские сады (сейчас их становится все больше и больше) работают по специальным программам, имеющим обоснованную концепцию воспитания человека в православных традициях. Идеи православной педагогики в этих учреждениях пронизывают всю систему воспитания, взаимоотношения с семьей, социумом. Коллектив педагогов таких учреждений также подобран не случайно: их объединяют вера, мировоззрение, традиции, уклад жизни, цели и ценности. Любая деятельность в православных образовательных учреждениях имеет ярко выраженную идеологическую направленность, а отсюда — и результат в воспитании детей.

Следующий пример — Вальдорфские детские сады и школы, работающие по специальным программам, в основе которых антропософское учение Р. Штайнера. Концептуальное обоснование духовно-физической сущности человека, этапов развития его физического и ду-



ховного тел, следование четким рекомендациям в соответствии с антропософскими целями и ценностями упорядочивают весь уклад жизни в этих образовательных учреждениях, тесно спланируют детей, родителей и педагогов, что создает комфортную среду для развития ребенка. Вальдорфские образовательные учреждения в большей степени распространены в Европе и США, однако в 90-е гг. XX в. в России были организованы подобные детские сады и школы, успешно работающие и в настоящее время.

И последний пример — образовательные программы, разработанные на основе философских идей М. Монтессори. Методологическая целостность Монтессори-педагогика (идея свободного воспитания, саморазвития личности и др.) объединяет всех участников образовательного процесса в логике основных воспитательных целей и ценностей. Педагогика М. Монтессори также устойчива ко всем временам и распространена практически на всех континентах. Популярность этой системы связана с ее эффективностью, возможностью получения на практике устойчивых ожидаемых эффектов в развитии и воспитании детей.

Итак, как же мы сегодня будем развивать и воспитывать

наших детей, как будем формировать у них духовно-нравственную сферу? Может, не будем забираясь в дебри философии и других наук, а работать так, как привыкли? И снова обратимся к классику, который считал, что очень важно, «по крайней мере, чтобы воспитатель стремился приобрести всесторонние сведения о человеческой природе, за воспитание которой берется» (К.Д. Ушинский).

Размышления о столь сложном вопросе, как методология образования, хочется закончить весьма актуальными, на наш взгляд, мыслями К.Д. Ушинского: «Мы сохраняем твердое убеждение, что великое искусство воспитания едва только начинается, что мы стоим еще в преддверии этого искусства и не вошли в самый храм его, и что до сих пор люди не обратили на воспитание того внимания, какого оно заслуживает. Много ли насчитываем мы великих мыслителей и ученых, посвятивших свой гений делу воспитания? Кажется, люди думали обо всем, кроме воспитания, искали средств величия и счастья везде, кроме той области, где скорее всего их можно найти. Но уже теперь видно, что наука созревает до той степени, когда взор человека невольно будет обращен на воспитательное искусство».



ЗАКОНОДА- ТЕЛЬНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ В СФЕРЕ ИГРОВОЙ И ЦИФРОВОЙ ПРОДУКЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Аверин С.А.,
канд. физ.-мат.
наук,
Президент ЗАО
«ЭЛТИ-КУДИЦ»,
вице-президент
Межрегиональ-
ной обществен-
ной организа-
ции МОО
«Экспертиза
для детей»,
председатель
Комитета
по образованию
Ассоциации
индустрии
детских това-
ров, Москва

В сфере законодательного регулирования игровой и цифровой продукции для детей на современном этапе стоит несколько актуальных задач. *Первая* — объединение усилий для определения качества игровой продукции для детей, которые будут оказывать содействие развитию рынка данной продукции в интересах детей, родителей, педагогов, учреждений и организаций, работающих с детьми, и игровой отрасли в целом. *Вторая* — повышение конкурентоспособности отечественной продукции для детей. Наконец, *третья* — создание условий для появления национальных узнаваемых детьми героев, прежде всего персонажей отечественных мультфильмов, и перенос их в цифровой и реальный мир детской игры.

Департамент образования города Москвы совместно с ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ» провел анкетирование членов городского Совета родителей, дети которых посещают ДОУ. Судя по разнородности ответов, два вопроса анкеты поставили их в сложное положение. Рассмотрим их.

♦ С какого возраста ребенок может самостоятельно работать на компьютере?





♦ Полезны или нет в своем большинстве компьютерные и электронные игры?

На первый вопрос ответы равномерно распределились по возрастному диапазону от 2 до 15 лет, с верхним пределом: «Чем позже — тем лучше». На второй — примерно поровну: между «да, полезны» и «нет, в большинстве своем вредны».

Нельзя сомневаться в образованности и заинтересованности родителей, принимавших участие в анкетировании, вопросах всестороннего развития своих детей. Недостаточная компетентность в данном вопросе кроется в другом — отсутствии классификации игровой и цифровой продукции и информации о том, что хорошо для развития ребенка, а что не очень. Группа компаний «ЭЛТИ-КУДИЦ» под методическим руководством общественной организации «Объединение независимых экспертов игровой, учебно-методической и электронной продукции для детей» разработала методические рекомендации по отбору игровой продукции для дошкольников, которые являются настольной, точнее, настенной памяткой для родителей. Сейчас мы имеем много последователей, использующих те же критерии и в розничной торговле игрушками и в сети Интернет, но в масштабах страны это все еще небольшая часть родительской аудитории. И это касается только классической игрушки, самой

важной для развития детей в раннем и младшем возрасте. Такой классификации и отбора нет в бурно развивающемся мире высоких технологий. Ученые, занимающиеся детским развитием и воспитанием, не владеют информацией о всем многообразии современных игрушек, доля электроники в которых стремительно растет. Что касается специалистов по информационным технологиям для детей, одновременно знающих закономерности их развития и рынок цифровой продукции, то таких практически нет.

Что же делать в связи с этим? Надо срочно заказывать научно-методические исследования для изучения этого вопроса. Обязательно с привлечением общественных организаций, имеющих отношение к профильному бизнесу, педагогов и детских психологов. По результатам исследований должна быть предложена к практическому использованию классификация имеющейся на рынке электронной продукции, определена ее адресность и рамки полезности или вреда в зависимости от попадания в разделы классификатора. Должно получиться что-то похожее на уровни надежности, которые присваивают рейтинговые агентства банкам. Используя, например, двойную пятибалльную шкалу для определения пользы и соответственно вреда от —5 (недопустимый вред) до



+5 (большая польза). Например, «стрелялки»: нижний предел возраста — 10 лет, верхний предел полезности для развития — 0 (нейтральный); «стрелялки с убийством врагов»: нижний предел — 14 лет, верхний предел полезности — -1, т.е. слегка вредный. «Стрелялки с убийством» с элементами натурализма: предел — 16 лет, средний или значительный вред — -3. Например, компьютерный конструктор типа «Фантазер» может претендовать на +5 и начальный возраст 5 лет. Такая классификация даст возможность запустить механизмы экспертизы, где самые различные организации — ведомственные или общественные, лаборатории при научных центрах и в университетах — смогут давать оценки отдельным изделиям, опираясь на нее. Популяризация результатов исследования и применения его в практике повысит компетентность родителей и продавцов продукции. Не надо сразу вводить новую классификацию в законодательную практику. Сначала нужно опробовать ее на практике в обществе на уровне «рекомендуется» — «не рекомендуется».

По своему опыту участия в экспертизах могу утверждать, что есть две методические ошибки, делающие малоэффективной экспертизу игровой и цифровой продукции для детей в масштабах страны или даже Москвы.

Первая — попытка сделать результаты экспертизы обязательными, вторая — попытка оценить каждое изделие.

Не будет эффективным и перекладывание на плечи производителей и продавцов обязанности самостоятельно декларировать адресность и полезность своей продукции. У них нет для этого ни компетенции, ни лишних денег. Именно разработка классификаторов и их постоянное обновление даст основу для просвещения родителей и предпринимателей и создаст рамки, в которых можно развивать экспертизу.

Большинство отечественных предпринимателей не пытаются использовать ресурс, способный сделать игрушечную продукцию неуязвимой в конкуренции с зарубежными производителями. Это педагогическая составляющая. Образование детей — процесс национальный. В нем отражаются духовные традиции, история, уклад жизни нации. Игрушка, как классическая, так и компьютерная игровая продукция для детей, имеет неразрывную связь с жизнью общества и его историей. Дайте ребенку куклу, похожую на леди Гагу, а он все равно будет проигрывать с ней сюжеты из жизни своей семьи. Но лучше ему играть в куклы, отражающие наши национальные черты и ценности. И здесь мы подходим к концепции, которая нуждается в том,



чтобы ее сформулировать и развивать. Это концепция национальной игрушки. Именно она, а не импортная игрушка обладает гораздо более сильным педагогическим потенциалом и содержит в себе духовность, т.е. дух нации, ценности, а не только цену. Этого нет в зарубежной продукции по определению. Хотите быть конкурентным — разрабатывайте и производите свои родные игрушки. Конечно, не забывая про качество и цену. Концепцию национальной игрушки надо системно развивать. Первым конкретным шагом должна стать регулярная выставка по этой теме, которую следует проводить бесплатно или за минимальную плату для участников, прошедших конкурсный отбор. Во время этой выставки надо проводить конференцию или семинар, посвященные концепции. Подчеркну еще раз, концепция должна дать конкурентные преимущества отечественным производителям за счет не административного, а за счет духовного ресурса.

Нам необходимы национальное детское кино, прежде всего мультфильмы. У нас есть много талантливых мультипликаторов и проектов и их надо поддерживать, но это капля в море американской продукции, неминуемо отражающейся в игровой среде. Давайте организуем национальный фонд, финансирующий создание новых мульт-

фильмов, прежде всего разработку их сценариев и персонажей. Собственно использование новых персонажей может происходить за пределами фонда, за частные деньги или за деньги, которые отводят бюджеты разного уровня на производство кино- и телепродукции. Важно, чтобы появились герои узнаваемые, детские, запатентованные и принадлежащие национальному фонду. Сейчас десятки наших советских героев экрана, типа Чебурашки, не доступны для использования их образов в производстве игрушек. Проще сделать Человека-паука, Шрека или иных диснеевских персонажей. Опыт создания таких фондов есть. Кстати, с учетом технологий создания современных фильмов можно приравнять их к высоким технологиям. Это часть модернизации, о проблемах которой так много говорится сегодня.

Отсутствие общей и правовой культуры в формировании игровой среды для ребенка в России приводит к агрессивному наступлению на наш рынок игровой продукции как с Запада, так и с Востока. Но именно она является носителем информации для детей, и мы должны защитить их интересы от вреда, наносимого здоровью, нравственному и духовному развитию подрастающего поколения неправильно подобранными играми и игрушками.



ПРИКАЗ МИНОБРНАУКИ РОССИИ

от 04.10.2010 № 986

«Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части минимальной оснащенности учебного процесса и оборудования учебных помещений»

*Зарегистрирован Минюстом России 03.02.2011 г.,
регистрационный № 19682*

В соответствии с п. 5.2.58 Положения о Министерстве образования и науки Российской Федерации, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 15.05.2010 № 337 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2010, № 21, ст. 2603; № 26, ст. 3350), приказываю:

Утвердить прилагаемые федеральные требования к образовательным учреждениям в части минимальной оснащенности учебного процесса и оборудования учебных помещений.

Министр

А. Фурсенко

*Приложение
Утверждены
приказом Минобрнауки России
от 04.10.2010 № 986*

Федеральные требования к образовательным учреждениям в части минимальной оснащенности учебного процесса и оборудования учебных помещений

1. Федеральные требования к образовательным учреждениям в части минимальной оснащенности учебного процесса и оборудования учебных помещений (далее — Требования) представляют собой описание необходимых условий, обеспечивающих реализацию основных образовательных программ.

2. Требования включают вопросы по:

— комплексному оснащению учебного процесса и оборудованию учебных помещений;



- учебно-методическому обеспечению учебного процесса;
- материально-техническому оснащению учебного процесса;
- информационному обеспечению учебного процесса.

3. Требования к комплексному оснащению учебного процесса и оборудованию учебных помещений включают создание условий, обеспечивающих возможность:

- выявления и развития способностей обучающихся и воспитанников в любых формах организации учебного процесса, организации общественно-полезной деятельности, в том числе учебной и производственной практики;
- работы с одаренными детьми, организации интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности в формах, адекватных возрасту обучающихся и воспитанников, и с учетом особенностей реализуемых в образовательном учреждении основных и дополнительных образовательных программ;
- освоения обучающимися, воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы и их интеграции в образовательном учреждении, включая оказание им индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи, а также необходимой технической помощи с учетом особенностей их психофизического развития и индивидуальных возможностей;
- участия обучающихся и воспитанников, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в проектировании и развитии образовательной среды образовательного учреждения, а также в формировании и реализации индивидуальных учебных планов и образовательных маршрутов обучающихся и воспитанников;
- эффективного использования времени, отведенного на реализацию части основной образовательной программы, формируемой участниками учебного процесса, в соответствии с запросами обучающихся и воспитанников и их родителей (законных представителей), спецификой образовательного учреждения и с учетом национально-культурных, демографических, климатических условий, в которых осуществляется учебный процесс;
- использования современных образовательных технологий;
- активного применения образовательных информационно-коммуникационных технологий (в том числе дистанционных образовательных технологий);
- эффективной самостоятельной работы обучающихся и воспитанников;
- физического развития обучающихся и воспитанников;



—обновления содержания основной образовательной программы, а также методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросами обучающихся и воспитанников и их родителей (законных представителей), а также с учетом национально-культурных, демографических, климатических условий, в которых осуществляется учебный процесс.

4. Требования к учебно-методическому обеспечению учебного процесса включают:

- параметры комплектности оснащения учебного процесса с учетом достижения целей и планируемых результатов освоения основной образовательной программы;
- параметры качества обеспечения учебного процесса с учетом достижения целей и планируемых результатов освоения основной образовательной программы;
- наличие учебников и (или) учебников с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературы и материалов по всем учебным предметам основной образовательной программы на определенных учредителем образовательного учреждения языках обучения и воспитания;
- безопасный доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам, расположенным в открытом доступе и (или) в федеральных и региональных центрах информационно-образовательных ресурсов. При этом должно быть обеспечено ограничение доступа к информации, несовместимой с задачами духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся и воспитанников;
- укомплектованность библиотеки печатными и электронными образовательными ресурсами по всем учебным предметам учебного плана, а также фондом дополнительной литературы (детская художественная, научно-популярная, справочно-библиографические и периодические издания, сопровождающие реализацию основной образовательной программы).

5. Требования к материально-техническому оснащению учебного процесса включают создание условий, обеспечивающих возможность:

- создания и использования информации (в том числе запись и обработка изображений и звука, выступления с аудио-, видео- и графическим сопровождением, осуществление информационного взаимодействия в локальных и глобальных сетях и др.);
- получения информации различными способами (поиск информации в локальных и глобальных информационно-телекоммуникационных сетях, работа в библиотеке и др.);
- проведения экспериментов, в том числе с использованием учебного лабораторного оборудования, вещественных и виртуально-



- наглядных моделей и коллекций основных математических и естественно-научных объектов и явлений; цифрового (электронного) и традиционного измерения;
- наблюдений (включая наблюдение микрообъектов), определения местонахождения, наглядного представления и анализа данных; использования цифровых планов и карт, спутниковых изображений;
 - создания материальных объектов, в том числе произведений искусства;
 - обработки материалов и информации с использованием технологических инструментов;
 - проектирования и конструирования, в том числе моделей с цифровым управлением и обратной связью;
 - исполнения, сочинения (аранжировки) музыкальных произведений с применением традиционных инструментов и цифровых технологий (для образовательных учреждений, реализующих основные общеобразовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования; для профильных образовательных учреждений);
 - физического развития обучающихся и воспитанников, участия в спортивных соревнованиях и играх;
 - управления учебным процессом (в том числе планирование, фиксирование (документирование) его реализации в целом и (или) отдельных этапов (выступлений, дискуссий, экспериментов), осуществление мониторинга и корректировки);
 - размещения, систематизирования и хранения (накапливания) учебных материалов и работ обучающихся, воспитанников и педагогических работников (в том числе создание резервных копий);
 - проведения массовых мероприятий, собраний, представлений;
 - организации отдыха, досуга и питания обучающихся и воспитанников, а также работников образовательного учреждения.

6. Требования к информационному обеспечению учебного процесса включают возможность в электронной форме:

- управлять учебным процессом;
- создавать и редактировать электронные таблицы, тексты и презентации;
- формировать и отрабатывать навыки клавиатурного письма;
- создавать, обрабатывать и редактировать звук;
- создавать, обрабатывать и редактировать растровые, векторные и видеоизображения;
- индивидуально и коллективно (многопользовательский режим) создавать и редактировать интерактивные учебные материалы,



- образовательные ресурсы, творческие работы со статическими и динамическими графическими и текстовыми объектами;
- работать с геоинформационными системами, картографической информацией, планами объектов и местности;
 - визуализировать исторические данные (создавать ленты времени и др.);
 - размещать, систематизировать и хранить (накапливать) материалы учебного процесса (в том числе работы обучающихся и педагогических работников, используемые участниками учебного процесса информационные ресурсы);
 - проводить мониторинг и фиксировать ход учебного процесса и результаты освоения основной образовательной программы общего образования;
 - проводить различные виды и формы контроля знаний, умений и навыков, осуществлять адаптивную (дифференцированную) подготовку к государственной (итоговой) аттестации;
 - осуществлять взаимодействие между участниками учебного процесса, в том числе дистанционное (посредством локальных и глобальных сетей) использование данных, формируемых в ходе учебного процесса для решения задач управления образовательной деятельностью;
 - осуществлять взаимодействие образовательного учреждения с органами, осуществляющими управление в сфере образования, с другими образовательными учреждениями и организациями.

ПРИКАЗ МИНОБРНАУКИ РОССИИ

от 28.12.2010 № 2106

«Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»

Зарегистрирован в Минюсте РФ 02.02.2011 № 19676

В соответствии с п. 5.2.58 Положения о Министерстве образования и науки Российской Федерации, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 15.05.2010 г. № 337



(Собрание законодательства Российской Федерации, 2010, № 21, ст. 2603; № 26, ст. 3350), приказываю:

Утвердить прилагаемые федеральные требования к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников.

Министр

А. Фурсенко

*Приложение
Утверждены
приказом Минобрнауки России
от 09.12.2010 № 1639*

Федеральные требования к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников

1. Федеральные требования к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников (далее — Требования) представляют собой систему необходимых условий, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психологического здоровья обучающихся, воспитанников.

2. Образовательное учреждение создает условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся, воспитанников.

3. Требования сформированы с учетом факторов, оказывающих влияние на состояние здоровья обучающихся, воспитанников:

- социальные, экономические и экологические условия окружающей действительности;
- факторы риска, имеющие место в образовательных учреждениях, которые приводят к ухудшению здоровья обучающихся, воспитанников;
- фактор значительного временного разрыва между воздействием и негативным популяционным сдвигом в здоровье обучающихся, воспитанников и всего населения страны в целом;
- система знаний, установок, правил поведения, привычек, формируемых у обучающихся, воспитанников в процессе обучения;
- особенности отношения обучающихся, воспитанников к своему здоровью, существенно отличающиеся от таковых у взрослых, связанные с отсутствием у них опыта «нездоровья» (за исключением детей с хроническими заболеваниями), неспособностью прогнозировать последствия своего отношения к здоровью, невосприимчивостью деятельности, связанной с укреплением здоровья и профилактикой его нарушений, как актуальной и значимой.



4. Настоящие Требования включают восемь групп требований:

1) целостность системы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников;

2) соответствие инфраструктуры образовательного учреждения условиям здоровьесбережения обучающихся, воспитанников;

3) рациональная организация образовательного процесса;

4) организация физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в образовательном учреждении;

5) организация системы просветительской и методической работы с участниками образовательного процесса по вопросам здорового и безопасного образа жизни;

6) организация профилактики употребления психоактивных веществ обучающимися, воспитанниками;

7) комплексное сопровождение системы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников;

8) мониторинг сформированности культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников.

5. Требования к целостности системы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников включают:

1) системность деятельности по вопросам здоровьесбережения (отражение в основной образовательной программе образовательного учреждения, уставе и локальных актах образовательного учреждения направлений деятельности, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья, безопасный образ жизни обучающихся, воспитанников);

2) взаимодействие образовательного учреждения с органами исполнительной власти, правоохранительными органами, научными учреждениями, учреждениями дополнительного образования детей, культуры, физической культуры и спорта, здравоохранения и другими заинтересованными организациями по вопросам охраны и укрепления здоровья, безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников;

3) преемственность и непрерывность обучения здоровому и безопасному образу жизни (здоровью) на различных ступенях, уровнях образования;

4) комплексный подход в оказании психолого-педагогической, медико-социальной поддержки различных групп обучающихся, воспитанников;

5) непрерывность отслеживания сформированности здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников.



6. Требования к соответствию инфраструктуры образовательного учреждения условиям здоровьесбережения обучающихся, воспитанников включают:

1) соответствие состояния и содержания территории, здания и помещений, а также и их оборудования (для водоснабжения, канализации, вентиляции, освещения) требованиям санитарных правил, требованиям пожарной безопасности, требованиям безопасности дорожного движения;

2) наличие и необходимое оснащение помещений для питания обучающихся, воспитанников, а также для хранения и приготовления пищи в соответствии с требованиями санитарных правил;

3) оснащение учебных кабинетов, спортивных сооружений необходимым оборудованием и инвентарем в соответствии с требованиями санитарных правил для освоения основных и дополнительных образовательных программ;

4) обеспечение учебных кабинетов, спортивных залов и других помещений для пребывания обучающихся, воспитанников естественной и искусственной освещенностью, воздушно-тепловым режимом в соответствии с требованиями санитарных правил;

5) оснащение в соответствии с требованиями санитарных правил помещений для работы медицинского персонала оборудованием для проведения профилактических осмотров, профилактических мероприятий различной направленности, иммунизации, первичной диагностики заболеваний, оказания первой медицинской помощи;

6) наличие в учебных помещениях здоровьесберегающего оборудования, используемого в профилактических целях, информационного оборудования по безопасности жизнедеятельности в соответствии с требованиями санитарных правил;

7) наличие в образовательном учреждении квалифицированных специалистов, обеспечивающих проведение оздоровительной работы с обучающимися, воспитанниками (медицинские работники, учителя (преподаватели) физической культуры, логопеды, психологи, педагоги дополнительного образования, социальные педагоги, тьюторы);

8) сформированность культуры здоровья педагогических и научно-педагогических работников образовательного учреждения (наличие знаний и умений по вопросам использования здоровьесберегающих методов и технологий; здоровьесберегающий стиль общения; образ жизни и наличие ответственного отношения к собственному здоровью).

7. Требования к рациональной организации образовательного процесса содержат:



1) включение в основную общеобразовательную программу разделов по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни, включение в основную профессиональную образовательную программу учебных модулей по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни;

2) реализацию дополнительных образовательных программ, ориентированных на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни, которые могут быть реализованы как в урочной (аудиторной), так и во внеурочной (внеаудиторной) деятельности;

3) наличие и реализацию проектов (целевая программа, программа экспериментальной работы) спортивно-оздоровительной направленности;

4) соблюдение санитарных норм, предъявляемых к организации образовательного процесса (объем нагрузки по реализации основных и дополнительных образовательных программ, время на самостоятельную учебную работу, время отдыха, удовлетворение потребностей обучающихся в двигательной активности), в том числе при введении в образовательный процесс педагогических инноваций;

5) использование форм, методов обучения и воспитания, педагогических технологий, адекватных возрастным возможностям и особенностям обучающихся, воспитанников;

6) использование в образовательном процессе здоровьесберегающих приемов, методов, форм, технологий;

7) соблюдение норм двигательной активности при организации образовательного процесса в соответствии с требованиями санитарных правил;

8) соблюдение здоровьесберегающего режима обучения и воспитания, в том числе при использовании технических средств обучения, информационно-коммуникационных технологий, в соответствии с требованиями санитарных правил;

9) учет индивидуальных особенностей развития обучающихся, воспитанников при организации образовательного процесса;

10) обеспечение благоприятных психологических условий образовательной среды (демократичность и оптимальная интенсивность образовательной среды, благоприятный эмоционально-психологический климат, содействие формированию у обучающихся адекватной самооценки, познавательной мотивации).

8. Требования к организации физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в образовательном учреждении включают:

1) организацию физкультурно-оздоровительной работы с обучающимися, воспитанниками всех групп здоровья;



2) организацию занятий по лечебной физкультуре для обучающихся, воспитанников в соответствии с медицинскими показаниями по результатам медицинского профилактического осмотра;

3) выполнение комплекса упражнений во время регламентированных перерывов для снижения нервно-эмоционального напряжения, утомления зрительного анализатора, устранения влияния гиподинамии, гипокинезии, а также предотвращения развития познотонического утомления;

4) организацию динамических пауз (динамических перемен), физкультминуток на уроках, занятиях, способствующих эмоциональной разгрузке и повышению двигательной активности;

5) организацию работы спортивных секций, кружков, клубов и создание условий, соблюдение режима их (секций, кружков, клубов) работы в соответствии с требованиями санитарных правил;

6) организацию воспитательной, внеурочной (внеаудиторной) деятельности физкультурно-оздоровительной направленности на каждой ступени общего образования и в системе профессионального образования;

7) организацию физкультурных и спортивных мероприятий с обучающимися, воспитанниками по видам спорта и комплексных мероприятий (спартакиад, универсиад, олимпиад, соревнований, дней спорта, дней здоровья);

8) обеспечение участия обучающихся, воспитанников в региональных, межрегиональных, всероссийских физкультурных мероприятиях и спортивных мероприятиях.

9. Требования к организации системы просветительской и методической работы с участниками образовательного процесса по вопросам здорового и безопасного образа жизни включают:

1) организацию взаимодействия образовательного учреждения с организациями (учреждениями) физической культуры и спорта, туризма, культуры, здравоохранения, гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, правоохранительными органами по проведению физкультурных мероприятий, спортивных мероприятий, мероприятий по формированию безопасного образа жизни, занятий по профилактике вредных привычек, массовых мероприятий здоровьесберегающей направленности;

2) организацию взаимодействия образовательного учреждения с общественностью по вопросам сохранения и укрепления здоровья обучающихся, воспитанников, профилактики у них вредных привычек, формирования безопасного образа жизни;



3) наличие в фонде информационно-библиотечного центра (библиотеки, медиатеки) образовательного учреждения детской, научно-публицистической, научно-методической литературы, периодических изданий, информационных ресурсов по вопросам здоровья, здоровьесбережения, ведения здорового образа жизни, занятий физической культурой и массовым спортом, организации подвижных игр, выбора оптимальной двигательной нагрузки;

4) наличие и периодическое обновление информации, посвященной проблемам сохранения здоровья, организации и ведения здорового образа жизни на различных информационных носителях, информационных стендах и (или) на сайте образовательного учреждения;

5) наличие и реализацию плана методических мероприятий, повышения квалификации педагогических и научно-педагогических работников по различным вопросам возрастной психологии и физиологии, развития человека, его здоровья, факторов, положительно и отрицательно влияющих на здоровье и безопасность обучающихся, воспитанников, здоровьесберегающих технологий.

10. Требования к организации профилактики употребления психоактивных веществ обучающимися, воспитанниками включают:

1) реализацию превентивных программ, направленных на предотвращение употребления психоактивных веществ (далее — ПАВ) обучающимися, воспитанниками;

2) выявление факторов риска распространения в подростковой, молодежной среде ПАВ и оценку эффективности реализуемых в образовательном учреждении превентивных программ;

3) наличие безопасной поддерживающей образовательной среды (благоприятный психологический климат, реализация тезиса «образовательное учреждение — территория, свободная от ПАВ», система работы с педагогическими и научно-педагогическими работниками образовательного учреждения по повышению компетентности в области создания условий, предупреждающих закрепление зависимых форм поведения).

11. Требования к комплексному сопровождению системы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников включают:

1) использование рекомендованных и утвержденных методов профилактики заболеваний, не требующих постоянного наблюдения врача;

2) организацию в соответствии с требованиями санитарных правил качественного горячего питания обучающихся, воспитанников,



соответствующего их энергозатратам, с учетом энергетической ценности продуктов и сбалансированности рациона;

3) наличие системы комплексной педагогической, психологической и социальной помощи обучающимся, воспитанникам с ограниченными возможностями здоровья;

4) привлечение педагогических и медицинских работников к реализации всех направлений работы по сохранению и укреплению здоровья обучающихся, воспитанников, просвещению родителей (законных представителей);

5) привлечение педагогических работников и сотрудников правоохранительных органов к реализации направлений работы по формированию безопасного образа жизни, просвещению родителей (законных представителей).

12. Требования к мониторингу сформированности культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников содержат:

1) наличие аналитических данных о формировании ценности здорового и безопасного образа жизни у обучающихся, воспитанников;

2) отслеживание динамики показателей здоровья обучающихся, воспитанников (общего показателя здоровья; показателей заболеваемости органов зрения и опорно-двигательного аппарата; травматизма в образовательном учреждении, в том числе дорожно-транспортного травматизма; показателя количества пропусков занятий по болезни; эффективности оздоровления часто болеющих обучающихся, воспитанников);

3) включение в ежегодный отчет образовательного учреждения, доступный широкой общественности, обобщенных данных о сформированности культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников;

4) наличие инструментария мониторинга здоровья и физического развития обучающихся, воспитанников образовательного учреждения;

5) проведение социологических исследований на предмет удовлетворенности обучающихся, воспитанников, родителей (законных представителей), педагогических и научно-педагогических работников образовательного учреждения, социальных партнеров образовательного учреждения комплексностью и системностью работы образовательного учреждения по сохранению и укреплению здоровья; а также на предмет наличия благоприятного мнения об образовательном учреждении.



ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОСТИ ДОУ

Христич П.В.,
специалист
управления
образования
Пластовского
муниципального
района,
г. Пласт
Челябинской обл.

Проблемы обеспечения безопасности детей в образовательных учреждениях актуальны всегда и везде. Для содействия руководителям и коллективам учреждений в выполнении требований законодательных актов в области безопасности, осуществления контроля за деятельностью ДОУ в управлении образования введена специальная ставка специалиста по безопасности.

Система работы по обеспечению безопасности учреждений образования включает взаимосвязанные управленческие задачи, начиная с изучения законодательства по вопросам безопасности:

- Федеральный закон от 22.07.2008 № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности»;
- Федеральный закон от 21.12.1994 № 69-ФЗ «О пожарной безопасности»;
- приказ МЧС России от 18.06.2003 № 313 «Об утверждении правил пожарной безопасности в Российской Федерации»;
- приказ Госкомобразования СССР от 04.07.1989 № 541

«О введении в действие правил пожарной безопасности» (Правила пожарной безопасности для общеобразовательных школ, профессионально-технических училищ, школ-интернатов, детских домов, дошкольных, внешкольных и других учебно-воспитательных учреждений);

- приказ МЧС России от 16.03.2007 № 140 «Об утверждении инструкции о порядке разработки органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления и организациями нормативных документов по пожарной безопасности, введения их в действие и применения»;
 - приказ МЧС России от 24.02.2009 № 91 «Об утверждении формы и порядка регистрации декларации пожарной безопасности»;
 - письмо Минобрнауки России от 27.11.2006 № АС-1370/06 «Об усилении мер противопожарного режима в образовательных учреждениях».
- Вопросы изучения норматив-



ных документов включаются в повестку совещаний с заведующими ДОУ, на которые приглашаются специалисты, контролирующие состояние дел в учреждениях по данному вопросу. Кроме того, в последние годы вошла в практику подготовка необходимых материалов на электронных носителях.

На основе федеральной нормативной базы в районе обеспечивается разработка и внедрение нормативных правовых, методических и иных локальных актов, инструкций по формированию безопасного образовательного пространства.

В управлении образования разработана циклограмма приказов по обеспечению безопасности образовательных учреждений:

- «Об охране труда»;
- «Об обеспечении пожарной безопасности»;
- «Об обеспечении безопасности на дорогах, на льду, на водоемах, с незнакомыми взрослыми, с электрическими приборами» и т.д.

Завершена работа по оформлению деклараций пожарной безопасности, предусматривающая:

- изучение нормативной базы, консультирование руководителей ДОУ;

- определение (выбор) исполнителя, установление размера оплаты, сроков исполнения;
- оформление заказа на подготовку декларации совместно с руководителем учреждения;
- контроль исполнения заказа.

В нашем районе исполнителем стало управление единого заказчика. Размер оплаты определен с учетом площади учреждения в пределах 10—25 тыс. руб. На сегодняшний день разработаны декларации во всех ДОУ. Сумма оплаты составила 305 тыс. руб. за все учреждения.

Исполнение нормативных правовых актов требует координации деятельности учреждений образования с контролирующими и другими органами при формировании безопасного образовательного пространства.

Вошло в практику участие контролирующих органов в смотре по подготовке ДОУ к началу учебного года. Совместное посещение учреждений специалистами управления образования и других заинтересованных служб в составе комиссии под руководством первого заместителя главы района позволяет оценить состояние дел и наметить пути устранения нарушений и недостатков. Кроме того, специалисты контролирующих органов выступают на августовском совещании с заведующими ДОУ по итогам проведенного смотра, что дает возможность руководителям дополнительно проконсультироваться по интересующим их вопросам.

Обеспечение выполнения коллективами ДОУ законодательных и других нормативных правовых актов, регламентирующих создание здоровых и безопасных условий воспитания, требует соответствующего бюджетного фи-



нансирования. В последние годы оно осуществляется в рамках реализации национального проекта «Образование» и муниципальной целевой программы «Развитие образования Пластовского муниципального района».

Так, за счет средств областного и муниципального бюджетов на противопожарные мероприятия в 2009 г. было выделено 1207 тыс. руб. Средства израсходовались на следующие виды работ:

- монтаж автоматической пожарной сигнализации;
- проведение замеров сопротивления заземляющих устройств и электроизоляции в образовательных учреждениях;
- обработка огнезащитным составом деревянных конструкций чердачных перекрытий зданий;
- приобретение и перезарядка огнетушителей;
- обслуживание автоматической пожарной сигнализации;
- обслуживание тревожной сигнализации;
- выполнение предписаний Госпожнадзора.

В настоящее время ДОУ оснащены средствами пожаротушения. Установлена автоматическая пожарная сигнализация и система оповещения управления эвакуацией в 15 (65,2%) учреждениях. Все городские ДОУ оснащены тревожными кнопками. Своевременная замена противопожарного оборудования в ДОУ производится согласно журналу

учета и технического состояния огнетушителей, журналу проверок и испытания внутренних пожарных кранов и рукавов.

Для дальнейшего повышения безопасности дошкольных образовательных учреждений в ближайшие годы планируются:

- оборудование автоматической пожарной сигнализацией всех ДОУ;
- монтаж оборудования для видеонаблюдения в городских ДОУ;

— оснащение ДОУ телефонными аппаратами с автоматическим определителем номера.

В работе по обеспечению безопасности участников образовательного процесса особое внимание уделяется предотвращению несчастных случаев в учреждении и профилактике производственного травматизма.

Во всех учреждениях образования принят алгоритм обязательных действий:

- приказом по учреждению назначаются лица, ответственные за безопасность;
- осуществляется регулярный контроль за техническим состоянием здания и систем жизнеобеспечения;
- проводится осмотр помещений, территорий, ограждения, наружного освещения;
- устанавливаются шлагбаумы, запрещающие нахождение посторонних лиц и транспортных средств на территории учреждений;
- согласно требованиям норма-



тивных документов проводятся инструктажи;

- совместно с инспекторами Госпожнадзора проводятся учения по эвакуации детей и сотрудников из ДОУ в случае пожара, практические занятия по обращению с огнетушителями, пожарными рукавами и стволами.

Управление образования повышает уровень подготовки руководящего состава, организуя курсы по противопожарной безопасности. Все руководители городских ДОУ прошли курсовую подготовку с выдачей сертификата.

В свою очередь, руководители учреждений несут ответственность за изучение и соблюдение правил пожарной безопасности сотрудниками ДОУ.

Управление образования уделяет внимание созданию безопасных условий для всех участников образовательного процесса. С учетом санитарных требований подбирается мебель и оборудование для детей. Обновляется оснащение котельных, пищеблоков, прачечных, медицинских кабинетов.

С целью безопасной эксплуатации оборудования в ДОУ выполняются следующие требования:

- монтаж, наладку и обслуживание оборудования проводят только работники специализированной организации;
- к работе с оборудованием допускается персонал, изучивший порядок, принципы работы и соответствующие инструкции по

правилам безопасной работы и эксплуатации оборудования;

- своевременно проводятся измерения сопротивления изоляции проводов и кабелей, заземляющих устройств. В учреждениях с чердачными помещениями, организациями, имеющими соответствующие лицензии, проводится пропитка огнезащитным составом деревянных конструкций чердачного перекрытия.

Все вышеперечисленные задачи по обеспечению безопасности образовательного пространства решаются руководством и сотрудниками ДОУ при содействии управления образования и поддержке администрации района.

Но есть задачи, выполнение которых распространяется не только на сотрудников, но и на детей — это формирование у воспитанников устойчивых навыков безопасного поведения. С этой целью в детских садах проводятся занятия, развлечения, конкурсы-викторины, экскурсии, выставки детского творчества и другие мероприятия, к которым широко привлекаются родители. В учреждениях оформлены стенды по вопросам безопасности для всех участников педагогического процесса.

Основные показатели деятельности детских садов, отражающие безопасность участников образовательного процесса, позволяют нам сегодня говорить об эффективности работы управления образования и руководителей ДОУ.



ИГРАЮТ МАЛЬЧИКИ, ИГРАЮТ ДЕВОЧКИ Рукотворные игрушки и самодельные игры в развитии гендерного сознания старших дошкольников

Лыкова И.А., *д-р пед. наук, профессор кафедры
начального и дошкольного образования
АПКиППРО, старший научный сотрудник
Учреждения РАО «Институт художественного
образования», Москва*

Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования предусматривают проектирование содержания образовательной области «Социализация», ориентированного на решение следующих задач:

- развитие игровой деятельности детей;
- приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми;
- формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу.

Рассмотрим вопрос развития игровой деятельности детей в связи с формированием гендерной принадлежности. Понятие *гендер* (англ. *gender*) означает систему социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола. Но в конечном счете не биологический пол, а социокультурные нормы определяют психологические качества, модели поведения, виды деятельности, профессии женщин и мужчин. Быть в обществе мужчиной или женщиной означает выполнять те или иные предписанные нам *гендерные роли*. Гендер создается (конструируется) обществом как социальная модель женщин и мужчин, определяющая их



положение и роль в обществе и его институтах (семье, политической структуре, экономике, культуре, образовании и др.).

Теория социального конструирования гендера основана на двух тезисах:

— гендер конструируется посредством социализации, разделения труда, системой гендерных ролей, семьей, средствами массовой информации;

— самим человеком — на уровне его сознания (гендерной идентификации), принятия заданных обществом норм и ролей и подстраивания под них (в одежде, внешности, манере поведения и др.).

Гендерное сознание конструируется с помощью поддержания социальных и культурных стереотипов, норм и предписаний. С момента своего рождения человек становится объектом воздействия гендерной системы: в традиционных обществах совершаются символические родильные обряды, различающиеся в зависимости от того, какого пола родился ребенок; цвет одежды, колясок, набор игрушек новорожденного во многих обществах также определены его полом. В процессе воспитания семья (в лице родителей и родственников), система образования (в лице педагогов), культура в целом (через книги и СМИ) внедряют в сознание детей *гендерные нормы*, формируют определенные правила поведения и создают представле-

ние о том, кто есть «настоящий мужчина» и какой должна быть «настоящая женщина».

Попытаемся определить роль рукотворных игрушек в становлении гендерного сознания старших дошкольников. *Рукотворная игрушка* — это предмет для игры, созданный ребенком самостоятельно или в сотворчестве с другими детьми и взрослыми. Она реально и объективно отображает личный опыт ребенка, его интересы, потребности, вкусы, желания. В модельной игрушке и в игровой деятельности с ее участием ребенок максимально реализует свое «Я», включающее гендерные представления «я — мальчик», «я — девочка».

Виды рукотворных игрушек. Мальчики создают игрушки, изображающие транспорт, инструменты, всевозможные приборы и предметы, необходимые для игровых путешествий и приключений, зодчества (строительства), войны, спорта, изобретательства. Девочки обычно изготавливают куклы, украшения и бытовые предметы, нужные для игры в дом, семью, салон красоты, поликлинику, магазин и др. Мальчик, создав город или замок, машину или инструмент, может даже не задуматься об игрушках, которые будут жить в этом городе или пользоваться этими сооружениями. Девочки же, напротив, создают условия для проявления отношений, поэтому прежде



всего создают действующих лиц. Внимание и повышенный интерес девочек привлекают человек (даже в игрушке), его внутренний мир, проблемы человеческих взаимоотношений, ядро их самосознания определяется межличностными отношениями.

Материалы для рукотворных игрушек. Мальчики используют коробки, упаковки, проволоку, всевозможный бытовой и бросовый материал. Девочки предпочитают ткань, ленты, тесьму, изящные коробочки, бумагу красивой расцветки, природный материал. Мальчики предпочитают более крупный материал, девочки любят все мелкое, изящное.

Инструменты и оборудование. Мальчики охотно осваивают мужские инструменты (молоток, отвертку, плоскогубцы). Девочки без особого труда начинают пользоваться иглой, крючком для вязания.

Способы и техники. Как мальчики, так и девочки с удовольствием осваивают доступные по возрасту техники плетения, вязания, вышивки. Но разница в том, что мальчики используют эти способы как элементы чего-то более масштабного, а девочки могут долго, кропотливо и аккуратно создавать сложные изделия в одной технике.

Общий характер работы. Мальчики стремятся быстро сделать игрушку, чтобы начать

игру, поэтому часто не обращают внимания на аккуратность и качество отделки (хотя качество самой идеи, замысла, конструкции ими ценится высоко). Девочки могут долго, терпеливо и аккуратно мастерить свою игрушку, даже забывая о последующей игре.

Игровые действия с рукотворными игрушками. Мальчикам нужно много пространства для развития игры, они ориентированы на расширение территории и активное перемещение. Они бегают, по-разному используют игровые предметы (бросают в цель и на дальность, прячут и отыскивают и др.). Если пространства в горизонтальной плоскости мало, мальчики осваивают вертикальное пространство — забираются на лестницу, стол, шкаф. Самодетельные игры мальчиков длятся дольше, чем у девочек, в них присутствует соревновательное начало (нередки споры и конфликты). Мальчики склонны изобретать новые правила и нарушать их. Девочки направлены на «обживание» и обустройство небольшого пространства — это им кажется более комфортным и удобным. Самодетельные игры девочек зарождаются в маленьких, «близких» группах. Девочки совершенствуют навыки общения, учатся взаимодействовать через игровой предмет (игрушку), дополнять друг друга. В этих играх практически отсутствует повод для возник-



новения конфликтов, а правила настолько универсальны, что их трудно нарушить.

И для девочек, и для мальчиков период разделения интересов в зависимости от половой принадлежности — время самоопределения в системе ролевых стандартов и отношений. Для девочек характерно то, что, в отличие от мальчиков, они одинаково активно общаются со сверстниками своего и другого пола. По-видимому, половая сегрегация, которая свойственна дошкольникам, более жестко соблюдается как гендерная норма у мальчиков. «Девчоночьи» игры для мальчиков более неприемлемы, чем «мальчишечьи» для девочек, что является следствием маскулинной культуры. Когда столь непохожие по поведению мальчики и девочки оказываются вместе, мальчикам всегда удается захватить первенство. Девочки вовсе не пассивны в группе сверстниц, но в смешанной группе они всегда оказываются на вторых ролях, позволяя мальчикам устанавливать правила и играть главную роль. У мальчиков глубокий интерес вызывают разработка правил и совершенствование справедливых процедур разрешения конфликтов. Для девочек же правило считается настолько хорошим, насколько оно удовлетворяет играющих. Они терпимы к исключениям и легче мирятся с нововведениями. Поскольку девочки и мальчики

так по-разному строят взаимоотношения, иначе складываются взаимоотношения в детских коллективах. Например, прежде чем начать говорить, девочка будет ссылаться на то, что сказал предыдущий собеседник, и выразит свое, совершенно отличное от предыдущего мнение. Мальчики, не смущаясь, перебивают друг друга, стараются друг друга перекричать; девочки умолкают, предоставляя каждому возможность высказаться. Они смягчают указания и вовлекают подруг в процесс общения. Мальчики просто выдают информацию и приказы — делают то-то и то-то. Девочки вежливо выслушивают друг друга, время от времени вставляя дружеские поощрительные замечания. Мальчики чаще дразнят говорящего, перебивают друг друга и стараются тут же рассказать собственные истории, надеясь получить пальму первенства, и отказываются считаться с требованиями других.

Особенности поведения в период разделения интересов в зависимости от половой принадлежности вызывают у взрослых тревогу и стремление призывать детей к порядку. Родителям и педагогам не стоит грубо вмешиваться в общение между мальчиками и девочками, так как они могут помешать полному и развернутому прохождению детьми закономерного этапа развития.



РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ

Попов Ю.А., канд. психол. наук, научный сотрудник
Центра развития систем и технологий социализации
детей и молодежи МГПИ, Москва

Креативность — закономерное следствие плодотворного развития личности, поэтому оно одновременно является индикатором плодотворности и личностного здоровья [1; 2; 3; 5]. Это подразумевает, что невозможно развивать креативность отдельно от развития личности. Что касается изученности данной проблемы и научной обоснованности предлагаемых развивающих программ, то здесь ситуация еще чрезвычайно далека от логической завершенности. Несмотря на то что в психологии, по крайней мере на сегодняшний день, нет простых проблем, следует признать, что психология личности как знание интегрирующее выглядит наименее стройно, так же как и разделы, наиболее тесно с ней связанные: психология воли, мотивации и эмоций. Проблема креативности, опирающаяся на данные разделы, неизбежно принимает этот уровень трудностей, отсутствие стройности и логической завершенности.

Одна из составляющих креативного продукта — переживание его значимости, а значимость — показатель социаль-

ной направленности. Если же обратиться к области педагогики, то ее целью как раз и является подготовка эффективного человека, направленного на создание общественно-ценного продукта. Отсутствие креативности одновременно служит индикатором слабого развития личности в целом, ее невысокой способностью к общественной самоотдаче и вероятностью антиобщественной направленности. Что касается времени начала развития креативности, то оно совпадает с началом всех тех качеств, совокупность которых лежит в ее основе. Это прежде всего эмоционально-волевая сфера и многие личностные качества, начинающие свое развитие еще внутриутробно.

Таким образом, проблема креативности в педагогике должна занять одну из наиболее значимых позиций. В целом же актуальность развития креативности и понимание закономерностей этого развития очень высоки.

Относительно попыток создания программ, ориентированных на развитие креативности, необходимо отметить одну важную



позицию. Общество, ставя задачу развития креативности у детей, предполагает, что данное качество будет работать на общество, т.е. повышать вклад человека в общественно ценные продукты. Однако креативность проявится в высокой степени лишь в том случае, если человек выбрал себе поле профессиональной деятельности в соответствии со своими способностями [9]. В противном случае, упражнения по развитию креативности, проведенные в дошкольном возрасте, не будут иметь решающего значения. Таким образом, невозможно плодотворно решить задачу развития креативности в отрыве от ориентации на поиск и осуществление способностей ребенка. Необходимо помнить, что в дошкольном возрасте нельзя уверенно определить способности. Многие способности в заметной степени начинают проявляться лишь к юношескому возрасту. Однако ориентация на поиск способностей и стремление создать условия для их проявления и осознания могут и должны осуществляться заметно раньше этого возраста. Усердие и возможность пробовать разные виды деятельности, получая от этого удовольствие, — одни из надежных рецептов поиска способностей. Во время организованных сюжетных игр у ребенка могут быть сформированы установки на то, что специализация, выбор,

собственные предпочтения, успехи на каком-либо поприще — это естественная и неизбежная ситуация, в которой он может и должен разобраться.

Одно из важных условий поиска способностей — предоставление им возможности проявляться и тренироваться. Но маловероятно, что способности будут развиваться сами по себе, без общего развития психических функций — мышления, восприятия, воображения, речи, эмоционально-волевой сферы, что отражается практически во всех теоретических обоснованиях креативности [1; 3; 5]. Поэтому развитие этих функций — необходимая база для креативности.

Креативность — не отдельное свойство психики, проявляющееся само по себе без действия основных психических процессов (восприятия, мышления, эмоций, воли). Эти процессы — суть психики и без них не проявляется не одно действие человека, вне зависимости от того, креативное оно или нет. Соответственно в случае слабого развития этих функций слабость будет проявляться в большей части поведения и действий. Высокий уровень креативности в поступках и действиях в данном случае окажется недостижимым. Таким образом, построение программ, включающих эффективные методы развития указанных психических функций, — необходи-



мый элемент развития креативности в ДОУ.

Как уже говорилось, степень креативности связана с интенсивностью переживаний значимости создаваемого продукта. Значимость как показатель общественной направленности и ценности есть в то же время и отражение уровня нравственного развития. Являясь закономерным следствием личностной зрелости, креативность не может не зависеть от него [8]. Поэтому программа эффективных мероприятий, направленных на нравственное развитие воспитанников, также необходимая составляющая развития креативности.

Особое значение имеет эмоциональное развитие ребенка. Состояния, сопровождающие креативное поведение, создание неординарных продуктов труда, характеризуются уравновешенностью, собранностью, сосредоточенностью, внешним спокойствием одновременно с интенсивной внутренней работой. Именно поэтому во многих педагогических системах большое внимание уделяется воспитанию такого качества, как, например, кротость. Учитывая продуктивность и ценность таких состояний, необходимым элементом программы развития креативности является создание условий для их возникновения, внимательное к ним отношение педагогов и родителей, поощрение взрослыми. С данными состоя-

ниями связаны личностные качества: саморегуляция, самоконтроль, воля и т.д. Доступные для дошкольного возраста упражнения по их тренировке имеются. Адаптация и совершенствование этих упражнений, включение их в программу по развитию креативности также необходимо.

Эффективность психолого-педагогической работы, в том числе и по развитию креативности, во многом зависит от учета индивидуальных и возрастных особенностей детей. Индивидуально-типологические особенности как задатки способностей к различным видам деятельности [4] имеют к креативности довольно близкое отношение. В связи с этим необходимым их выявление и просветительская работа с педагогами по работе с ними. Ориентация развивающих мероприятий на возможности возраста также нужна, так как в противном случае даже хорошие идеи не дадут должного развивающего результата.

Наконец, еще одна составляющая развития креативности — отслеживание ее динамики, т.е. регулярные мониторинговые исследования. Подбирать методику в данном случае надо, исходя из вышеприведенных установочных пунктов. Иными словами, наряду с авторитетными методиками, предназначенными непосредственно для выявления уровня креативности ребенка (П. Торренс, Р. Стернберг), нуж-



но также отслеживать уровень развития его психических функций (восприятия, мышления, воображения, памяти и т.д.) и особенности личностного развития с преимущественным вниманием к нравственному компоненту.

В заключение хотелось бы выделить наиболее значимые моменты, от которых во многом зависит наличие успеха в развитии креативности детей дошкольного возраста.

В первую очередь следует выделить эмоционально-волевое воспитание как наиболее слабое место в развитии креативности. В данной области нет четкого понимания и соответственно теоретического обоснования тех эмоциональных особенностей (внутренних состояний, переживаний), которые развивают креативность и обеспечивают ее проявление.

К числу наиболее трудных компонентов следует также отнести ориентацию на способности ребенка. Один из проверенных способов преодоления этой трудности — предоставление ребенку возможности пробовать и добиваться каких-либо результатов в различных видах деятельности.

В практической работе наиболее ценны и действенны для развития креативности у дошкольников два базовых момента.

1. Чувствительность педагога и родителей к имеющимся у

ребенка проблемам развития личности и организация их преодоления. Основным способом работы могут быть сюжетные игры, где данный недостаток ребенка обыгрывается на персонажах, которые учатся его преодолевать и находят конструктивные решения. Эти игры вполне могут, а часто и должны, сочиняться педагогами (родителями). Убедительные, настойчивые и в то же время уважительные по отношению к ребенку любого возраста короткие беседы, убеждения с элементами внушения также полезны в дополнение к сюжетным играм.

2. Стимуляция креативных состояний ребенка. Как уже говорилось, основу развития креативности составляют спокойные сосредоточенные состояния с внутренней увлеченностью. Появление таких состояний у ребенка должны сопровождаться особой заботой и вниманием со стороны родителей и педагогов. Ребенок, например, замороженно смотрящий на то, как взрослый играет на пианино, — пример подобного состояния. Он может попросить папу или маму подойти посмотреть на ручей, погладить лошадку и т.п. Многие игры, в которые ребенок начинает играть сам, с участием или даже по инициативе взрослых, также могут сопровождаться подобными состояниями. Собственным аккуратным поведением, не нарушающим их, взрослый



может в значительной степени способствовать развитию креативности ребенка. Замечено, например, очень хорошее развитие речи дошкольника, чьи родители регулярно общаются с ним, сами находясь в спокойном, сдержанном и в то же время увлеченном состоянии.

В создании условий, направленных на развитие креативности детей, следует уделять внимание нескольким важным составляющим. В группу наиболее важных качеств, влияющих на креативность, входят, наряду с развитым воображением и мышлением, еще и нравственные качества, такие как заботливость, внимательность к окружающим, умение чувствовать их интересы и считаться с ними.

Для стимулирования развития креативности в дошкольном возрасте следует ориентироваться на указанные качества, проявляющиеся в таких детских играх, увлечениях и занятиях, как рисование, сочинение сказок и историй, лепка, фантазирование на различные темы, занятия в детских спортивных секциях и творческих объединениях и др. Вступая во взаимодействие с ребенком в рамках его игр и занятий, взрослый должен ориентироваться на несколько опорных моментов. Прежде всего следует расширять внимание ребенка, направляя его на другие варианты того продукта (рисунка, сюжетной линии рассказа и т.д.), кото-

рый он пытается создать. Также во время творческих занятий следует обращать его внимание на окружающие предметы и объекты, которые часто могут дать дополнительный материал для создания детского творческого продукта.

Очень важное значение в занятиях имеет ритмичность. Под ней подразумевается неоднократное возвращение к создаваемому творческому продукту через некоторое время с целью его улучшения.

Следует отметить, что немалое значение имеют позитивный дружественный настрой по отношению к окружающим, желание сделать что-то хорошее для них, замечать их проблемы, желания, настроения, стремиться понимать их причины. Все это стимулирует чувства, лежащие в основе креативности.

Наряду со всеми перечисленными составляющими не стоит забывать о более существенном источнике, определяющем креативность ребенка, — его способностях и отвечающих его способностям интересах. Разные виды детских творческих занятий направлены на проявление его способностей. К успешному исполнению каких-либо действий взрослым следует быть особенно чуткими, так как именно в той деятельности, к которой ребенок наиболее способен, стоит ожидать наиболее ярких проявлений его креативных качеств.



Литература

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2002.
2. Дружинин В.Н. Общие способности. М., 1995.
3. Маслоу А. Мотивация и личность. М., 1999.
4. Небылицын В.Д. Психологические исследования индивидуальных различий. М., 1976.
5. Олах А. Творческий потенциал и личностные перемены // Общественные науки за рубежом. 1968. № 4.
6. Пономарёв Я.А. Психология творческого мышления. М., 1960.
7. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности. М., 1981.
8. Шадриков В.Д. Способности человека. М.; Воронеж, 1997.
9. Tannenbaum A.J. Adolescent attitudes toward academic brilliance. Talented youth project monograph. N.Y., 1962.



А ЗНАЕТЕ ЛИ ВЫ?

Краеугольный камень

«Выражение из Библии: “Я полагаю в основание Сионе камень, камень испытанный, краеугольный, драгоценный, крепко утвержденный” (Книга пророка Исаии, 28,16) употребляется в значении: основа, главная идея».

Новое — это хорошо забытое старое

«В 1824 г. во Франции вышли мемуары модистки Марии-Антуанетты мадмуазель Бертен, в которых она эти слова сказала по поводу подновленного ею старого платья королевы (в действительности ее мемуары поддельны, — автор их Жак Пеше). Мысль эта была тогда воспринята как новая тоже только потому, что она была хорошо забыта. Уже Джеффри Чосер (1340—1400) сказал, что “нет того нового обычая, который не был бы старым”. Эта цитата из Чосера была популяризирована книгой Вальтера Скотта “Народные песни южной Шотландии”».

От великого до смешного один шаг

«Эту фразу часто повторял Наполеон во время бегства из России в декабре 1812 г. своему послу в Варшаве де Прадту, который рассказал об этом в своей книге “История посольства в Великое герцогство Варшавское” (1816). Первоисточником ее является выражение французского писателя Жана-Франсуа Мармонтеля (1723—1799) в пятом томе его сочинений (1787): “Вообще смешное соприкасается с великим”».

Ашукин Н.С., Ашукина М.Г. Крылатые слова. М., 1988. С. 177, 238, 253.



ДЕЛОВАЯ ИГРА В МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

Мирко И.А., старший воспитатель
ГБОУ г/с № 1504, Москва

Методическая работа в педагогическом коллективе обновляется: функция контроля сменяется оказанием методической помощи воспитателям, вниманием к их опыту с тем, чтобы формировать у них самостоятельный творческий подход. С этой целью разрабатывается новая технология методической работы в ДОУ. Традиционные формы методической работы, в которых главное место отводилось докладам, утратили свое значение из-за малой эффективности, недостаточной обратной связи. Все шире используются активные формы и методы работы с педагогическим коллективом, развивающие творчество, профессиональное мастерство. Это различные деловые игры, мозговые штурмы: КВН, педагогический ринг, педагогический пробег и т.д. Ценность их в том, что они обеспечивают обратную связь, откровенный обмен мнениями, позволяют анализировать конкретные ситуации, принимать необходимые решения, учат культуре дискуссии, сплочивают коллектив, повышают уровень отношений.

Деловая игра — метод имитации (подражания, изображе-

ния, отражения), принятие управленческих решений в различных ситуациях путем игры по заданным или вырабатываемым самими участниками правилам. Нередко деловые игры называют имитационными управленческими играми. Сам термин «игра» на различных языках соответствует понятиям о шутке, смехе, легкости и указывает на связь этого процесса с положительными эмоциями. Думается, что этим объясняется появление таких игр в системе методической работы.

Деловая игра повышает интерес, вызывает высокую активность, совершенствует умение в разрешении реальных педагогических проблем.

В целом игры, с их многосторонним анализом конкретных ситуаций, позволяют связывать теорию с практическим опытом.

Сущность деловых игр в том, что они имеют черты обучения и труда. При этом обучение и труд приобретают совместный, коллективный характер и формируют профессиональное творческое мышление.

Подготовить и провести деловую игру — процесс творческий, поэтому ее конструи-



рование носит на себе отпечаток личности автора. Зачастую, взяв модель уже разработанной деловой игры, можно изменить отдельные ее элементы или полностью подменить содержание без изменения модели.

Существуют теоретически обоснованные методики конструирования и проведения деловых игр. Знание их необходимо, чтобы избежать ошибок.

Если деловая игра используется с целью обучения, необходимо помнить, что она не может предварять семинары, спецкурсы и практические занятия. Она должна проводиться в конце обучения.

Разработка материалов деловой игры включает в себя следующие этапы:

- создание проекта деловой игры;
- описание последовательности действий;
- организация проведения игры;
- составление задания для участников;
- подготовка оборудования.

В работах, посвященных использованию деловых игр в совершенствовании педагогического мастерства (Н. Вербицкий, Е. Данилин Б. Лисин и др.), называются такие разновидности педагогических игр, как ролевые и соревновательные. Структура *ролевой игры* может быть следующей: подготовительный этап, включающий в себя определе-

ние цели, задач, организационных правил, регламентирующих ход игры, выбор действующих лиц в соответствии с ролями, подготовку необходимого наглядного материала и оборудования; ход игры, заключающийся в выполнении всеми ее участниками необходимых действий; итог, выражающийся в анализе ее результатов.

Для разработки деловой игры необходимо создать имитационную и игровую модели, которые должны органически накладываться друг на друга, что и определяет ее структуру. Рассмотрим модель мозгового штурма.

Мозговой штурм используется для решения проблемы, когда у педагогов есть необходимые знания и надо в сжатые сроки найти нетрадиционные, оригинальные, эффективные решения практически значимой проблемы. Смысл этой формы заключается в организации активного коллективного поиска ее решения путем сбора идей, предложений и последующего их анализа, выбора оптимального решения.

Организацию мозгового штурма рекомендуется проводить в несколько этапов:

- формулирование проблемы, которую надо решить: обоснование, задачи для поиска решения, определение условий коллективной работы, знакомство с правилами игры, формирование группы и экспертной группы (5 мин);



- разминка. Упражнение в быстром поиске ответов на специально подготовленные тренировочные вопросы и задачи. Это делается, чтобы помочь участникам атаки освободиться от воздействия психологических барьеров (10—15 мин);
- генерирование идей начинается по сигналу руководителя во всех группах одновременно. Представитель группы экспертов фиксирует выдвигаемые идеи (15—20 мин);
- отбор и оценка наилучших идей. Эксперты на основе избранных критериев отбирают лучшие идеи (10—15 мин);
- подведение итогов. Обсуждение итогов работы групп, оценка лучших идей, их обоснование, публичная защита (5—10 мин);
- принятие коллективного решения.

Таким образом, мозговой штурм — рациональный способ коллективного продуцирования новых идей для решения практических проблем, не поддающихся решению традиционными способами.

Педагогический ринг — данная форма методической работы организует воспитателей на изучение современных достижений психолого-педагогической науки, методической литературы, выявляет различные подходы к решению педагогических проблем; формирует навыки логического рассуждения

и аргументации своей позиции, учит лаконичности высказываний, развивает находчивость, чувство юмора.

КВН успешно используется для выработки быстрой реакции на изменение педагогической ситуации, умения найти оптимальный вариант решения задачи.

Приступая к разработке деловой игры, необходимо нацелить ее участников на исполнение ролей, которое поставит партнеров перед необходимостью мобилизовать все свои знания и опыт для решения конкретных педагогических ситуаций. Нужно четко сформулировать ее *цели*:

- закреплять полученные знания, вырабатывать необходимые навыки;
- формировать творческое мышление;
- обучать культуре взаимоотношений;
- совершенствовать навыки принятия коллективных решений и т.д.

Продумывая элементы деловой игры, важно определить формы оценки. Часто используются балльные оценки за каждый этап и подсчет баллов в конце игры, иногда используется анкетирование. К.Ю. Белая отмечает, что продуманная система оценки связана с функцией стимулирования, поэтому следует продумать оценку личного вклада каждого в достижение общей цели.

Представляем сценарии деловых игр, проведенных в нашем ДОУ.



Деловая игра «Безопасность — как стиль здорового образа жизни детей»

Цели:

- уточнять знания педагогов программы «Основы безопасности детей дошкольного возраста», уделяя особое внимание теме «Ребенок на улицах города»;
- упражнять в умении общаться и вырабатывать единое мнение в группе;
- формировать умение педагогов вести дискуссию.

Оборудование: 4 стола с табличками, табло для баллов, наград, аудиоаппаратура, аудиозаписи.

* * *

Деловая игра проводится после семинара, консультаций, открытых просмотров по теме «Внедрение в систему работы программы «Основы безопасности детей дошкольного возраста»».

Педагоги делятся на четыре подгруппы по четыре человека, выбираются четыре лидера и технический сотрудник. Старший воспитатель берет на себя роль ведущего, заведующий — научного эксперта.

На каждый стол ведущий кладет по четыре вопроса, лидеры приглашают команды к своим столам. Ведущий предлагает каждой команде выбрать один из вопросов и дает 3 мин на подготовку ответа. В обсуждении вопроса принимают учас-

тие все члены команды и выбирают ведущего, который будет отвечать. Лидер выявляет самого активного участника обсуждения. Технический сотрудник фиксирует оценки, выставленные лидером. (Оценки выставляются по 3-балльной шкале, за дополнение к ответу дается дополнительный балл.) После чего звучит музыка, а участники переходят за другие столы. Так они проходят все столы; вопросы, на которые уже были даны ответы, вычеркиваются.

Таким образом, в ходе игры все участники взаимообогащаются опытом своих коллег. Ведущий и научный эксперт следят за корректностью, соблюдением регламента, подводят итог игры, награждают наиболее активных участников.

Вопросы к обсуждению

♦ Какие запреты уместны, чего они будут касаться, в зависимости от чего меняться?

♦ С какого возраста вы будете знакомить детей с профессией постового-регулирующего? Какие методы и приемы будете использовать?

♦ Перечислите наглядный материал, используемый для обучения детей безопасному поведению на улице?

♦ Как вы будете стимулировать родителей к активному участию в работе ДОУ по воспитанию безопасного поведения на улице у детей?

♦ Подготовьте материал к ширме для родителей с реко-



мендациями на тему «Если вы купили ребенку велосипед, скейт или роликовые коньки».

♦ Какие дидактические игры можно использовать в работе с детьми, обучая их безопасному поведению на улице?

♦ Какие художественные произведения вы прочтете детям старшего дошкольного возраста по теме «Транспорт»?

♦ Какие методы работы с детьми вы будете использовать, обучая безопасному поведению на улице?

♦ Какие темы занятий для младшего дошкольного возраста вы запланируете по разделу программ «Основы безопасности», «Ребенок на улице города»?

♦ Какие целевые прогулки, экскурсии для старших дошкольников вы запланируете по теме «Безопасность на улице»?

♦ С какими дорожными знаками познакомите детей младшего (старшего) дошкольного возраста?

♦ Какие правила поведения в транспорте будете формировать у детей?

♦ Какие подвижные игры можно использовать для развития внимания, координации движений, ориентировки в пространстве?

♦ На какие основные принципы необходимо опираться, планируя работу с детьми по ОБЖ?

♦ Какие направления работы с родителями вы используете в своей работе?

Педагогический пробер «Воспитание у дошкольников здорового образа жизни»

Цели:

— уточнять знания педагогов по воспитанию у детей правильного отношения к собственному здоровью;

— учить педагогов умению общаться и вырабатывать единое мнение в группе, вести дискуссию.

Роли в игре

Ведущий: знакомит с правилами, следит за регламентом, подсчитывает баллы, подводит итоги.

Организатор в группе: активно участвует и направляет дискуссию, следит за ее ходом, фиксирует единое мнение группы по вопросу.

Начальник станции: предлагает вопросы к дискуссии, следит за ней, выделяет самых активных, фиксирует единое мнение группы по результатам дискуссии, выставляет оценку (от 1 до 3 баллов), обобщает полученный материал.

Правила: обе команды одновременно работают на одной станции, соперники могут дополнять друг друга, зарабатывая тем самым дополнительные очки для своей команды. Важно соблюдать правила дискуссии: уметь слушать других, четко излагать свои мысли, вырабатывать компромиссное решение,



активно участвовать в игре. Оценку, выставленную начальником станции, нельзя оспаривать.

Оборудование: 4 стола с табличками, значки с номерами групп, бланки для каждого начальника станции, табло для подсчета баллов, часы, колокольчик.

* * *

Участники делятся на две команды, в каждой группе выбирается организатор и получает значок с обозначением номера группы.

Ведущий (старший воспитатель) объясняет правила игры и дает старт.

Станция «Угадайка»

Каждая команда получает конверты с заданиями и в течение 10 мин готовит ответы.

Команда 1

♦ Перечислите условия, необходимые для нормального развития и здоровья ребенка?

♦ Что такое режим?

♦ Что обеспечивает режим?

♦ Что учитывается при составлении режима?

Команда 2

♦ Что подразумевается под здоровым образом жизни?

♦ Что такое закаливание? Назовите принципы закаливания.

♦ Какова цель гигиенического воспитания?

♦ От чего зависит эффективность гигиенического воспитания?

Станция «Мозговой штурм»

Участникам команд поочередно задаются блицвопросы, и они сразу же на них отвечают.

♦ Одежда в холодную погоду на прогулке должна состоять из ... слоев.

♦ В холодный период прогулка проводится при температуре воздуха до

♦ Перечислите компоненты прогулки.

♦ Полоскание горла кипяченой водой начинаем с ... возраста.

♦ Гигиеническое воспитание может осуществляться в следующих формах:

♦ Перечислите закаливающие мероприятия, проводимые в нашем детском саду.

Станция «Профессионалы»

Команды в течение 10 мин разрабатывают предложения по взаимодействию педагогов и родителей в вопросах формирования у детей осознанного отношения к собственному здоровью.

Станция «Кроссворды»

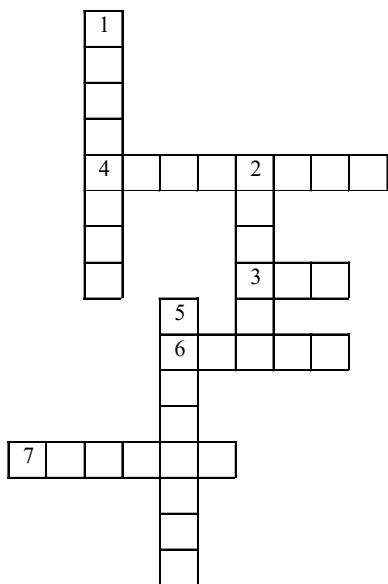
Команда 1

По вертикали

1. Важнейшими компонентами пищи являются: жиры, белки...

2. Механическое воздействие специальными приемами на кожу с определенной силой и в определенной последовательности.

5. Форма организации деятельности дошкольников на свежем воздухе.



По горизонтали

3. Один из режимных моментов.

4. А, В, В₆, В₁₂, С, Д, Е — это...

6. Изю дня в день повторяющийся и предсказуемый ритуал.

7. Один из основных факторов закаливания.

Команда 2

По вертикали

1. Полное физическое, психологическое и социальное благополучие человека.

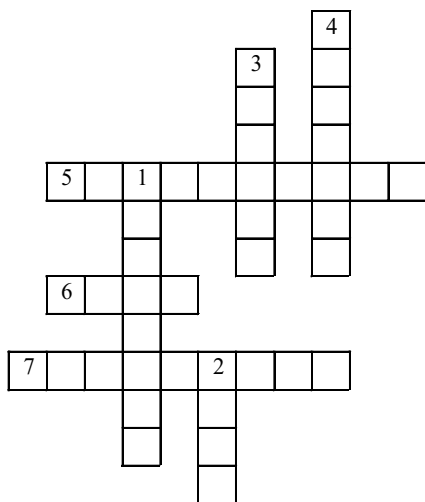
2. Важнейшими компонентами пищи являются: белки, углеводы и...

3. Один из основных факторов закаливания.

4. Форма образовательной деятельности дошкольника.

По горизонтали

5. Комплекс упражнений, способствующих предупреждению утомляемости.



6. Ведущая деятельность в дошкольном возрасте.

7. Вид детской игры.

После того как команды прошли все станции и закончили пробег, объявляется 10-минутный перерыв. В это время ведущий, начальники станций и научный эксперт выставляют баллы каждой команде на табло и готовятся к выступлению с обобщением материала.

Ведущий приглашает всех участников, дает слово каждому начальнику станции и оглашает, какое место заняла каждая команда на основании полученных баллов.

Педсовет — мозговой штурм «Экологическая культура дошкольника»

Цели:

— закрепить, повторить и проверить знания, полученные на предыдущих методических мероприятиях;



- активизировать умения педагогов сравнивать, выделять главное, внимательно слушать выступления друг друга, критически оценивать полученную информацию, доказывать, формулировать выводы;
- формировать аналитические способности;
- развивать навыки самоуправления.

Оборудование: листы бумаги, карандаши, ручки.

* * *

Воспитатели разбиваются на три команды («А», «В», «С») и занимают свой игровой стол. В командах не более 6 человек.

Правила. Задания в игре даются не все сразу, а по мере выполнения. На выполнение каждого задания дается строго ограниченное время. По истечении времени участники каждой команды дают устные ответы на поставленные вопросы. Ответы выносятся на суд всех участников игры. Окончательное решение о правильности ответа принимает жюри, выбранное коллективом. После обсуждения и вынесения решения жюри формулируется правильный ответ на вопрос задания.

Вопросы к обсуждению

♦ Что вы понимаете под термином «экология»? Каково значение этого слова?

♦ Как следует формулировать цель экологического вос-

питания детей дошкольного возраста?

♦ Закончите предложение: «Для того чтобы экологическое воспитание и образование принесло наибольший эффект и пользу в развитии детей...».

♦ Попробуйте дать краткую характеристику предложенной вам программы экологического воспитания дошкольников:

- команда «А» — Ж. Васякина-Новикова «Паутинка»;
- команда «В» — Н. Рыжова «Наш дом — природа»;
- команда «С» — С. Николаева «Юный эколог».

♦ Подчеркните и расставьте по значимости приведенные ниже принципы создания экологической комнаты в детском саду (на первое место поставьте самое актуальное, на ваш взгляд, положение):

- наличие большого количества видов растений и животных;
- наличие объектов неживой природы (почва, камни, раковины и т.д.);
- обеспечение комфортных условий для всех представителей живой природы, необходимой им среды обитания и ухода;
- безопасность (отсутствие или недоступность ядовитых растений, опасных видов животных, насекомых);
- обеспечение для детей возможности ухаживать за растениями и животными, наблюдать за объектами жи-



вой природы, экспериментировать с объектами неживой природы.

Для бесед с детьми на разные темы можно составить систему вопросов. Например, для закрепления знаний по теме «Деревья и кустарники» можно предложить детям следующие вопросы.

- ♦ Назови и покажи деревья и кусты, растущие на улице, на участке.

- ♦ Назови и покажи части деревьев.

- ♦ Назови и покажи хвойные и лиственные деревья.

- ♦ Как и откуда деревья получают питательные вещества?

- ♦ Зачем дереву ствол, ветки, листья?

- ♦ Чем дерево отличается от кустарника?

- ♦ Какую пользу деревья приносят окружающей среде и человеку?

- ♦ Как человек помогает деревьям и кустарникам?

- ♦ Для каких обитателей животного мира дерево является их домом?

- ♦ Как вы считаете, достаточно ли полным является этот перечень вопросов? Что бы вы добавили в него или, наоборот, исключили из него? Составьте аналогичные перечни по темам: — команда «А» — «Овощи, фрукты и ягоды»;

- команда «В» — «Дикие животные»;

- команда «С» — «Времена года».

- ♦ Попробуйте сформулировать для детей:

- команда «А» — правила безопасного поведения при наблюдении за животными и растениями;

- команда «В» — правила безопасного труда в природе;

- команда «С» — правила безопасности при проведении опытов с природными объектами.

Игра заканчивается подсчетом голосов.

ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ В РАБОТЕ С КАДРАМИ (тренинг для педагогов)

Филимонова Н.Ю., педагог-психолог МДОУ ЦРР —
г/с «Золотая рыбка», г. Абакан, Республика Хакасия

Задачи:

- создать благоприятные условия для работы в группе участников;

- сформировать мотивацию для анализа собственных педагогических взглядов и установок, осознания их влия-



ния на собственную профессиональную деятельность и формирование личностных качеств педагога;

- способствовать поиску резервов для более эффективной работы, выделению причин возможных или истинных профессиональных проблем;
- выработать внутреннюю позицию по отношению к педагогам и профессиональной деятельности;
- создать условия для получения участниками обратной связи от группы и формулирования индивидуальных результатов работы.

* * *

Упражнение-приветствие «Продолжи фразу»

Педагог-психолог приветствует участников занятия и предлагает продолжить фразу, перекидывая друг другу апельсин и обращаясь ко всем членам группы: «Привет, сегодня замечательный день, потому что...».

Игра «Лес»

До начала занятия педагог-психолог прикрепляет к спинке стула листочки с написанными на них названиями животных, например: лиса, зайчик. Педагоги, не обсуждая с другими участниками содержание карточки, по команде начинают изображать свое животное. Все «зайчики» распределяются в одну группу, а «лисы» в другую.

Упражнение «Композиция»

Каждой команде дается задание: на альбомном листе нарисовать композицию из геометрических фигур — двух треугольников, трех квадратов и одного прямоугольника.

Когда рисунки готовы, команды обмениваются капитанами. Капитан, придя в чужую команду, смотрит на рисунок и начинает объяснять своей команде, как изобразить то же самое (при этом задавать дополнительные вопросы нельзя). Потом это же делает второй капитан.

По окончании рисования предлагается сравнить получившиеся рисунки с «подлинниками» и найти отличия. Первое слово для высказывания своих впечатлений от упражнения предоставляется капитанам.

♦ С какими трудностями вы столкнулись, когда диктовали описание рисунка?

♦ Хотелось ли вам что-то сказать по-другому, другими словами, более подробно?

♦ Чем отличаются рисунки?

♦ Как вы считаете, в чем причина отличий?

Педагог-психолог. Каждый имеет право на ошибку, наши старания необязательно приводят к тому, чего мы ожидаем. Если педагог не понял — это не значит, что он неразвит, возможно, мы просто не смогли понятно объяснить.

Главное — умение видеть каждого педагога «изнутри». Смотреть на мир одновременно с двух точек



зрения — своей собственной и педагога, видеть побудительные мотивы, движущие коллегами.

Упражнение «Самопознание»

Между участниками двух групп распределяются буквы, составляющие слова «самопознание» и «самораскрытие». Из них группа игроков должна составить новые слова.

В начале упражнения педагог-психолог спрашивает у каждого, сколько слов можно составить из общего набора букв. После выслушивания мнений группе можно задать вопросы.

- ♦ Когда вы называли количество возможных слов, вы исходили из того, сколько можете сам и составить, или учитывали, что могут появиться варианты других членов группы?

Далее группа строит все возможные слова из букв.

Одновременно проверяется, есть ли разница между индивидуальными представлениями и групповыми возможностями.

- ♦ Все ли участвовали в составлении слов?

- ♦ Как было организовано составление?

- ♦ Были ли «выпадающие»?

- ♦ Какие чувства испытывали участники, которых мало задействовали?

- ♦ В какой форме проходило составление слов («затаскивание», перестановка, уговаривание, просьбы, совместное решение и т.д.)?

Педагог-психолог. Легко заметить, выделить активного, инициативного педагога, сложно — спокойного, неуверенного, пассивного.

Упражнение «Паровозик»

Оно сочетает возможность получить полезную информацию о себе, об отношении к подчинению и собственному руководству с возможностью просто подвигаться.

Участникам предлагается разделиться на группы по три человека. «Паровозики» ездят по трое, стоя за друг другом. У первого и второго глаза закрыты — это вагоны. Третий глаза не закрывает, чтобы иметь возможность управлять тройкой, он — паровоз. Он держит за локти среднего участника, средний — первого. Движение происходит с разной скоростью (ускорением, замедлением). Постепенно каждому дается возможность побыть паровозом (управляющим тройкой), средним и первым вагонами.

- ♦ Какие чувства вы испытывали во время упражнения в каждой роли?

- ♦ Какая роль для каждого индивидуально была достаточно удобной?

- ♦ Легко ли было, когда вами руководили?

- ♦ Легко ли было самому руководить?

- ♦ Смогли ли вы абсолютно довериться ведущему?

Педагог-психолог. У каждого человека есть своя



комфортная позиция — вести за собой или быть ведомым.

Возлагая на себя организаторские и обучающие функции, мы обязаны нести ответственность за коллектив всегда, и это единственно возможная позиция.

Упражнение «Руки»

Педагог-психолог просит сложить ладони на уровне груди параллельно полу, а затем надавить верхней ладонью на нижнюю.

По опыту проведения этого упражнения известно, что нижняя рука бессознательно начинает сопротивляться, хотя такой инструкции или демонстрации таких действий ведущим не проводится.

Педагог-психолог. В ответ на агрессию мы подсознательно начинаем сопротивляться, т.е. агрессия рождает агрессию. Если администрация настроена недружелюбно по от-

ношению к педагогам, они это почувствуют и неосознанно примут меры защиты.

Педагог-психолог рассказывает байку «Тяни-толкай» (см. приложение).

Упражнение «Оживи ладони»

Каждому участнику выдается вырезанный силуэт ладони взрослого человека.

Педагог-психолог. «Ладонь» эта — ненастоящая. Но мы можем оживить ее.

На каждом пальце ладони запишите свои ресурсы, которые вы в себе ощущаете или которые вам необходимы. В центре — того, кто нам может помочь их дать.

С обратной стороны ладони напишите пожелание нашему дошкольному учреждению. Будет очень приятно, если вы оставите свою подпись.

Приложение

Байка «Тяни-толкай»*

Будучи постоянным пассажиром метрополитена, я обратил внимание на принцип действия входных стеклянных дверей в вестибюле станций метро: если вы хотите войти, существует два способа как это сделать. Можно толкнуть дверь от себя, и в этом случае придется с существенным усилием преодолевать ее сопротивление, так как она станет возвращаться в ис-

ходное положение, т.е. будет двигаться в вашу сторону. Можно потянуть дверь на себя, и тогда она, в свою очередь, вновь станет открываться в противоположную сторону, в данном случае — от вас. Причем чем больше будет приложенное усилие, тем сильнее сопротивление вы испытаете.

Как это ни парадоксально, но фактически перед нами модель коммуникации, учитывающая мотивацию участников.

* Скриплюк И. 111 бак для тренеров. СПб., 2006.



ОТМЕЧАЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПРАЗДНИК

Федосейкина О.А., старший методист
МУО «Информационно-методический центр»,
ЗАТО Александровск Мурманской обл.

В сентябре отмечается День работников дошкольного образования. Это молодой праздник, но в нашем муниципалитете уже сложились традиции его проведения. Методистами Информационно-методического центра организуется и проводится Педагогическая гостиная, для участия в которой приглашаются как опытные, так и молодые педагоги, а также специалисты.

Цель мероприятия — формирование мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности, развитие чувства собственного достоинства, гордости за профессию, расширение диапазона профессионального общения.

Педагогическая гостиная проводится в разной форме: это может быть диалог двух поколений педагогов или дискуссия на тему «Современный портрет воспитателя детского сада», а может быть организована деловая игра или проведен мастер-класс.

Мы хотим поделиться с коллегами своим опытом и предлагаем один из вариантов проведения мероприятия.

В ходе подготовки к Педагогической гостиной был составлен сценарий проведения, подобраны задания для педагогов, направленные:

- на выявление характера мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности;
- определение особенностей педагогической деятельности, взаимоотношений и ценностей, который несет педагог;
- развитие способности к рефлексии.

Коллективам ДОУ предлагается подготовить домашнее задание: импровизацию на заданную тему («Наш коллектив», «Мода» и т.д.).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГОСТИНАЯ «ДЕНЬ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Цель: повышать престиж профессии воспитателя.

Задачи:

- расширять диапазон профессионального общения;



- формировать чувство собственного достоинства, гордости за профессию;
- воспитывать интерес к педагогическому поиску.

Способ организации участников: подгрупповой (5—6 человек).

Ведущие: методисты Информационно-методического центра.

* * *

1 - й ведущий

Здравствуй, коллеги,
С праздником, друзья!
Сегодня день особенный,
Забыть о нем нельзя.
Мы с вами — дошкольники,
Чудо-педагоги,
С малышами навсегда
Пересеклись дороги.

2 - й ведущий. Сегодня в этом зале собрались все, кто делает жизнь ребенка в детском саду интересной и насыщенной, комфортной и безопасной. Здесь те, кто посвятил себя детям.

1 - й ведущий

Профессий немало на свете,
И ими гордятся друзья,
Но есть на счастливой планете
Простая работа твоя.
Вы детской улыбкой согреты
И любите шум детворы.
Об этом не пишут газеты,
И почести вам не даны.

1-я часть (разговор о профессии)

2 - й ведущий. Воспитатель — не только профессия.

Это высокая миссия, предназначение которой — сотворение личности, утверждение человека в человеке.

Это отдельная, специальная профессия — быть соратником, напарником ребенка в его удивительном путешествии по широким просторам детства.

Мы предлагаем коллективам дошкольных учреждений поразмышлять о своей профессии, ее особенностях.

Задание 1

1 - й ведущий. Вам будут предложены высказывания известных людей, педагогов, психологов. Ваша задача — обсудить их в своей группе и высказать мнение по данной цитате. На обсуждение 5 мин.

Варианты высказываний:

«Педагог — не единственный воспитатель ребенка в обществе, поэтому следует помнить о многофакторности влияния на личность воспитанника. Здесь мы видим “соавторство” педагога, семьи и общества в воспитании детей».

«...И сам педагог должен гореть постоянным желанием стать лучше, грамотнее, квалифицированнее. Такова специфика, своеобразие педагогического труда, ответственного, тяжелого, сложного, но бесценного для общества...».

В.А. Сухомлинский

«...Мы должны стараться относиться к ребенку и вообще к человеку исходя из его природы, его внутренних законов, долж-



ны развивать его, воспитывать и образовывать в единении с жизнью и природой...».

Ф. Фребель

«Педагог воздействует на ребенка таким образом, чтобы деятельность исходила от самого ребенка... Он не отнимает у ребенка его собственных заслуг...».

М. Монтессори

«Без стремления к научной работе педагог неизбежно попадает во власть трех педагогических демонов: рутинности, банальности, механичности...».

А. Дистервег

«Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями, вообще... отсюда необходимость наглядного обучения, которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых...».

К.Д. Ушинский

«Дорожить миром детства — значит оберегать его от рассудочности, равнодушия, а мы иногда оберегаем детей от другого: от вздохов сочувствия, от малейшего душевного волнения».

А. Барто

Многие известные, знаменитые и успешные люди стали такими благодаря своей первой ступеньке в жизни, с которой предстал перед ними огромный, интересный и удивительный мир. И в этом им помогали прежде всего те люди, которые

были рядом с ними в самом начале их жизненного пути, в том числе и педагоги дошкольного образования. С помощью своих воспитателей дети познают окружающий мир, учатся любить, дружить, творить...

Есть люди, даром творчества
полны,

И этот дар, с любовью
отдавая,

Горят, как маленькие яркие
костры,

Своим теплом детей всех
согревая!

Воспитатели стараются найти подход к каждому ребенку, установить тесный контакт с их родителями, пообщаться с коллегами. В течение дня они как артисты исполняют множество ролей.

Попробуем в этом разобраться.

Задание 2 (по материалам книги В. Леви «Искусство быть другим»)

1-й ведущий. Нужно подобрать 10 ролей-функций, характеризующих деятельность воспитателя. Подбирать только существенные.

Все по очереди называют роль, которую принимает на себя воспитатель, и объясняют свой выбор. Прозвучавшие роли-функции фиксируются на общем листе или доске.

2-й ведущий. Думаем, что составленный нами набор социальных ролей, исполняемых педагогами детского сада (артист, лидер, рассказчик, организатор,



исследователь и т.д.), можно продолжить. Каждая такая роль — набор взаимоотношений и ценностей, которые несет воспитатель.

2-я часть

Поздравление коллективов ДОУ, чествование педагогов, проработавших в дошкольном образовании 25 лет, торжественное посвящение в педагоги молодых специалистов, вручение памятных адресов.

3-я часть

Домашнее задание: импровизация на тему «Воспитатель и мода», костюм (платье) должны отражать профессиональную деятельность.

1-й ведущий. Наша Педагогическая гостиная — не только серьезные размышления о профессии. Встречаясь накануне праздника, хочется, чтобы у вас осталось хорошее настроение, а на лицах появились улыбки.

Сегодня мы решили устроить показ мод, ведь в нашей профессии работают женщины, а им всегда хочется выглядеть хорошо.

Участники «показа мод» уходят готовиться. Костюмы и «рекламные» тексты к ним подготовлены коллективами учреждений заранее.

Задание 3

2-й ведущий. Пока участники готовятся, мы предлагаем гостям собрать «ромашку». На каждом лепестке написано нача-

ло фразы, ваша задача ее продолжить, высказав свое мнение.

Продолжение фразы зачитывается. Заполненные лепестки крепятся к серединке цветка, получается «ромашка». Начало фразы может быть следующим.

- ♦ В профессии воспитателя мне нравится...
- ♦ Хороший воспитатель, профессионал — это...
- ♦ В работе мне лучше всего удается...
- ♦ В профессии воспитателя мне не нравится...
- ♦ Работая с детьми дошкольного возраста, я не могу...
- ♦ Педагогический коллектив моего детского сада...
- ♦ Работая в детском саду...
- ♦ Мои воспитанники...
- ♦ Самое сложное в моей работе...

После того как задание выполнено, начинается импровизированный «показ мод».

4-я часть (заключительная)

1-й ведущий. Дорогие коллеги, уважайте себя, берегите тех, кто с вами рядом. Дошкольные работники всегда малы души, неугомонны и азартны, потому что каждый день, приходя в группу и видя множество детских глаз, смотрящих на вас с ожиданием поддержки, любви, информации, забывают все невзгоды, и карусель детсадовской жизни опять продолжает кружиться.

Пусть так всегда и будет!



ПРОСТЫЕ ИГРЫ С НЕПРОСТОЙ ЮБКОЙ

Барина И.В., педагог-психолог ГОУ
г/с № 2403, Москва

Наш детский сад посещают дети с нарушением зрения и их нормально видящие сверстники. Адаптационный период для вновь поступивших детей — наиболее проблемный, при этом учитывается, что дети со зрительными нарушениями испытывают специфические трудности в освоении окружающего мира. Важная задача для педагогического коллектива — создание условий, способствующих психологическому здоровью, в которых ребенок чувствует доброжелательность окружающих, защищенность, испытывает положительные эмоции от общения с педагогами и детьми группы. При этом педагоги и родители совместно решают проблему создания психологически комфортной среды, придумывают и изготавливают для этого необычные игрушки-забавы.

Для детей раннего возраста под руководством педагога-психолога родителями была создана дидактическая юбка. Яркая, нарядная, загадочная, она сразу привлекает внимание детей. Эта юбка имеет множество различных по величине кармашков и мешочков, выполненных

из тканей разного цвета и фактуры, меха и кожи. Количество карманов и мешочков можно изменять, так как некоторые из них прикреплены с помощью красивых шнурков к обычному женскому ремню, застегнутому поверх юбки.

В этих кармашках дети отыскивают мелкие мягкие игрушки, различные предметы и фигурки, учатся узнавать их на ощупь и называть. В таких игровых ситуациях даже стеснительные и замкнутые дети постепенно преодолевают внутренний барьер и охотно вступают в контакт не только со взрослыми, но и со сверстниками. Загадочность содержимого кармашков и мешочков притягательна для детей, потому как каждый раз, как по волшебству, появляются все новые и новые интересные сюрпризы. Сегодня это может быть игрушечный заяц с настоящей морковкой, а завтра разноцветные кубики и шарики. Игрушки и предметы педагог-психолог использует в соответствии с обучающей задачей, и дети познают окружающий мир в игре. Необычная юбка используется в различ-



ных ситуациях: бытовых, игровых и обучающих. Таким образом, она позволяет на высоте эмоционального подъема значительно облегчить прохождение периода адаптации и создать условия для полноценного развития детей с нарушением зрения.

Комплексное использование осязания, тактильных ощущений, обоняния, зрения и слуха стимулируют развитие познавательной сферы детей, любознательность, влияет на развитие активной речи ребенка, мелкой моторики рук, улучшают настроение.

При неоднократном проведении подобных игр вы увидите, как быстро дети учатся безошибочно находить нужный предмет и сколько радости это доставляет!

Предлагаем некоторые варианты использования дидактической юбки для создания игровых ситуаций и выполнения с детьми упражнений в игровой форме.

Что в мешочке?

Наполните мешочки юбки ватой, орехами, песком, шишками, гладкими камешками и предложите детям на ощупь определить, что лежит в каждом мешочке.

Отгадай по запаху

Кусочки чеснока, лимона, сушеной земляники, кофе, мандарина, апельсина, банана, огурца

разложите в разные баночки, прикройте тонким слоем ваты, закройте крышкой. Каждую баночку положите в отдельный кармашек юбки. Предложите детям поочередно заглянуть в карман, открыть крышку баночки и, понюхав, отгадать, чем из нее пахнет, что лежит в баночке.

Угадай на ощупь

Предложите детям рассмотреть содержимое кармашка с различными строительными деталями, тщательно их обследовать, а затем на ощупь найти кармашек, в котором лежит кубик (кирпичик, шарик). Собрав все детали, можно построить домик для зайца.

Разложи по цвету

Предложите детям помочь зайчику разложить по цвету кармашков цветные кубики и кирпичики: в красный — все красные детали, в синий — все синие и т.д.

Какой овощ?

Наполните мешочки юбки муляжами овощей. Предложите их обследовать, а затем на ощупь найти и правильно называть овощ в кармашке.

Юбка-сказка

В кармашках юбки могут находиться персонажи различных сказок. С их помощью разыгрывается сказочный сюжет в соответствии с возрастом детей.



Например, про маленького зайчика, который пошел в детский сад. В первые дни ему было трудно и грустно без мамы, но вскоре он нашел много новых друзей и с радостью стал приходить в детский сад. Не забудьте, что в конце сюжета зайчика обязательно забирает домой мама — это закрепляет представление ребенка о том, что мама обязательно придет за ним.

«МЫЛЬНЫЕ ПУЗЫРИ»

(конспект занятия педагога-психолога с детьми 2—3 лет с нарушением зрения)

Задачи:

- создавать психологически комфортную среду;
- снимать эмоционально-мышечное напряжение у детей в период адаптации;
- развивать навыки взаимодействия со сверстниками;
- обучать сотрудничеству;
- развивать внимание, восприятие, речь;
- повышать двигательную активность;
- развивать зрительную поисковую деятельность;
- формировать умение обследовать предметы с помощью сохранных анализаторов.

Оборудование: аудиозапись спокойной музыки, мольберт, большой лист бумаги, адаптационная юбка с карманами (содержимое карманов: кукла бибабо, заяц, набор для мыль-

ных пузырей, большая кисть, баночка с готовой к применению красной краской, банка с чистой водой, свежая морковь).

* * *

Педагог-психолог приходит к детям в пышной разноцветной юбке, здоровается и предлагает ее рассмотреть.

Педагог-психолог. Посмотрите, какая у меня волшебная красивая юбка. На ней очень много кармашков. А у вас есть кармашки? Мои все разные, и в каждом что-то лежит. Хотите узнать, что лежит в кармашках нашей чудесной юбки?

Дети рассматривают юбку, трогают ее, показывают кармашки на своей одежде.

Вот большой, мягкий, пушистый меховой карман. Ой, чьи это ушки торчат из него? Как вы думаете, у кого такие длинные ушки? Наверное, это заяц. Давайте позовем его.

Дети зовут зайчика.

Не хочет выходить. Может быть, он боится?

Дети зовут зайца громче. Появляется заяц, он здоровается с детьми. Дети рассматривают его, трогают и гладят ушки, лапки, спинку. Заяц «шепчет» на ухо педагогу-психологу, что хочет поиграть с детьми.

Давайте поиграем с зайцем.



Проводится игра «Догони зайчика» (авт. движений Е. Соковнина).

К Саше зайчик подбежал,
Возле Саши прыгать стал.
Прыг-скок, прыг-скок —
Догоняй меня, дружок!

Подходит к названному ребенку с зайцем. Тот прыгает возле ребенка, затем ребенок хлопает в ладоши — «пугает зайчика» и бежит догонять его.

Поиграв, заяц шепчет, что очень любит пускать мыльные пузыри, и просит детей помочь ему найти в кармашках юбки баночку для мыльных пузырей, подсказывает, что на кармашке с баночкой есть картинка с пузырем.

Дети рассматривают кармашки юбки и находят все необходимое для выдувания мыльных пузырей. Вместе с педагогом-психологом выдувают мыльные пузыри, рассматривают их, затем наблюдают, как они плавно летают и опускаются. Звучит спокойная музыка. Дети ловят разлетающиеся мыльные пузыри.

Заяц предлагает рассмотреть содержимое следующего кармашка, а в нем кисточка и баночка с красной краской.

Зайчику очень нравится рисовать кисточкой и красками. Ребята, вы любите рисовать? Смотрите, как зайчик рисует мыльные пузыри.

Заяц с помощью педагога-психолога рисует на большом листе бумаги, закрепленном на мольберте, мыль-

ные пузыри — большие и маленькие круги. Затем он предлагает детям нарисовать пузыри на этом же листе бумаги.

Вот какие красивые пузыри мы с вами нарисовали вместе с зайчиком!

После рисования кисточку с красной краской опускают в прозрачную воду и предлагают детям понаблюдать, как вода окрашивается в красный цвет.

Давайте поиграем в игру «Пузырь». Возьмитесь за руки и встаньте в маленький круг.

Педагог-психолог и дети не спеша отступают назад, проговаривая слова русской народной игры «Пузырь».

Надувайся, пузырь,
Раздувайся большой,
Оставайся такой
Да не лопайся.

Звучит плавная музыка. На сигнал «Лопнул пузырь!» дети разбегаются. Игра повторяется 2—3 раза.

Сюрпризный момент. Заяц пришел к детям с подарком, он принес большую морковь, которая лежит в другом кармашке юбки. Дети рассматривают морковь. Заяц угощает их сочными морковными колечками и прощается.

На следующих занятиях можно использовать синюю, желтую и зеленую краски, угостить детей яблоком, репкой и т.д.



ПРАВИЛА ПОВЕДЕНИЯ В ИГРОВОМ УГОЛКЕ

(занятие для детей старшего
дошкольного возраста)

Пальшина В.В., воспитатель г/с № 47 ОАО «РЖД»,
г. Александров Владимирской обл.

Цели:

- учить анализировать поступки — находить причину конфликта (дифференцировать противоположные эмоциональные переживания: дружелюбие и враждебность);
- знакомить с конструктивными способами решения конфликтных ситуаций и способствовать их усвоению и использованию в поведении;
- учить убедительно аргументировать различные поступки, четко формулировать свои высказывания;
- закреплять правила поведения в игровом уголке;
- вызывать стремление быть добрым, совершать добрые поступки;
- воспитывать дружеские взаимоотношения.

Подготовительная работа: чтение и анализ рассказов В. Осеевой «Беседы о добре и зле», тренинг эмоций, тематическое рисование «Ночные включения игрушек».

Оборудование:

картина «В игровом уголке», набор игрушек из игрового уголка, карточки-схемы с правилами поведения в игровом уголке, картинки с изображением игрушек с недостающими деталями.

* * *

Воспитатель. Сегодня на занятии мы с вами поговорим о правилах поведения в игровом уголке и как сделать так, чтобы игра была приятна всем детям.

Проводится беседа по картине «В игровом уголке» (серия «Педагогические беседы» Т.А. Ткаченко).

Где происходит действие?

Дети. В игровом уголке.

Воспитатель. Зачем в группе нужен игровой уголок?

Дети отвечают.

Кто нарисован на картине?

Дети отвечают.

Все ли дети играют правильно, относятся друг к другу по-доброму? Есть ли такие, кто не на-



учился правильно играть, поступает недружелюбно?

Дети отвечают.

Игровой уголок один, а детей много. Что нужно сделать, если несколько ребят захотели играть одной и той же игрушкой?

Дети. Договариваться.

Воспитатель. Как можно договариваться? Как вы договариваетесь со своими друзьями?

Дети отвечают.

Вот эти девочки не смогли договориться и поссорились.

Воспитатель предлагает посмотреть инсценировку стихотворения «Поссорились» А. Кузнецовой (без последней строфы).

Мы поссорились с подругой
И уселись по углам.
Очень скучно друг без друга!
Помириться нужно нам.

Я ее не обижала,
Только мишку подержала,
Только с мишкой убежала
И сказала: «Не отдам!»

Подумайте и скажите: из-за чего поссорились девочки?

Дети. Из-за игрушки.

Воспитатель. А вы когда-нибудь ссорились со своими друзьями? Из-за чего?

Дети отвечают.

Как вы думаете, что чувствуют поссорившиеся?

Дети отвечают.

А можно ли обойтись без ссор?

Подумайте, как девочки могут помириться?

Дети отвечают.

Вот как автор закончил эту историю:

Дам ей мишку, извинюсь,
Дам ей мячик, дам трамвай
И скажу: «Играть давай!»
Больше ссориться не нужно,
Мир и дружба, мир и дружба!

Если дети поссорились или, не желая того, обидели друг друга, это можно исправить, если вовремя извиниться и помириться. Когда миришься, обида сразу проходит, становится приятно и радостно. Почаще улыбайтесь, и вам не придется ссориться!

Давайте повернемся друг к другу, улыбнемся и проговорим «мирилку», скрестив мизинцы пальцев.

Дети хором повторяют последние две строки.

Еще можно наблюдать среди ребят не только ссоры, но и драку. Скажите, пожалуйста, какой по характеру дерущийся человек? Вам хочется играть с драчуном? Почему?

Дети отвечают.

Ребенок читает стихотворение о том, как поступать драчунам.

Ребенок

Если у тебя отняли
От конструктора детали
Или кто-то без причины
Вырвал руль твоей машины,
Не спеши кричать и драться,
На обидчика бросаться.

Я предлагаю вам собрать пирамиду правил и повесить ее в



игровом уголке, чтобы никогда не забывать, как надо правильно себя вести.

Воспитатель дает детям картинки, на которых схематически изображены сюжеты:

- не дерись;
- не спорь по пустякам;
- не ябедничай;
- не зазнавайся;
- делись с товарищами игрушками;
- не отнимай игрушки;
- пригласи в игру товарища, стоящего одиноко в стороне;

- поиграл, убери за собой;
- если поступил плохо, признай свою вину;
- говори волшебное слово «пожалуйста»;
- не забудь и волшебное слово «прости».

Я чувствую, что дружбы у нас в группе стало больше. Давайте возьмемся за руки, улыбнемся друг другу и хором скажем:

Все мы дружные ребята,
Мы — ребята-дошколята.

МАСТЕРСКАЯ СТАРОГО КУКОЛЬНИКА

Денисова С.В., заместитель директора ЦО № 1877
«Люблино» по дошкольному воспитанию, Москва

Практика дошкольного образования все глубже соприкасается со сложностью эмоционального развития детей. Функционирование и генезис эмоций — одна из важнейших психологических, философских и педагогических проблем.

В детском саду ЦО № 1877 «Люблино» на протяжении пяти лет совместно с научным руководителем А.Д. Кошелевой (канд. психол. наук, профессор Учреждения РАО «Институт психолого-педагогических проблем детства») активно осуществляется анализ концептуальных подходов (физиологичес-

кий, психодинамический, когнитивный) в изучении и исследовании механизмов эмоциональных явлений и процессов у детей дошкольного возраста. С 2006 г. коллектив детского сада работал в режиме окружной экспериментальной площадки по теме «Развитие способов эмоциональной регуляции у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (переход в школу)».

Детский сад осуществляет свою деятельность в соответствии с программой «Истоки», где рассматривается амплификация эмоциональной сферы



как отдельная составляющая общего развития ребенка. Положительный момент данной программы — решение задач по эмоциональному развитию на основе использования методов и средств эстетического воспитания, а также в контексте взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Важное гипотетическое утверждение исследований педагогической работы по развитию эмоциональной сферы у детей дошкольного и младшего школьного возраста — профессиональная компетентность педагогов в психологических вопросах развития эмоций и эмоциональной регуляции.

В поддержке ребенка значима эмоциональная стабильность у воспитателей и учителей начальных классов.

Цель экспериментальной деятельности состоит в создании условий психолого-педагогического просвещения воспитателей подготовительных групп, учителей начальных классов по использованию доступных методов психопрофилактики: коммуникативных, элементов телесно-ориентированной терапии, куклотерапии, расширяющих границ эмоционального развития детей в детском саду и начальной школе.

Экспериментальная деятельность направлена на обогащение развивающих условий ДОУ — создание среды релаксации для детей дошкольного и

младшего школьного возраста в помещении детского сада, укрепление тесных партнерских отношений в профессиональной деятельности воспитателей и учителей начальных классов.

Большое внимание уделяется психопрофилактике эмоционального выгорания педагогов, адаптации методов психомышечной тренировки, выразительных движений, активно воздействующих на снятие эмоционального тонуса, тревожности у детей и взрослых, вызванных переживанием, проявлением страха ошибки.

В деятельности педагогов-психологов ЦО широко используются в качестве средства развития способов эмоциональной регуляции у детей методы коррекции: игровая терапия (директивная и недирективная), арт-терапия (рисуночная, танцевальная, музыка-, драма-, сказкотерапия). В целях актуализации механизмов защиты используются в индивидуальной и групповой деятельности куклы или маски (куклотерапия). Это позволяет детям осуществить идентификацию с любым значимым другим или собой.

Техника использования куклы нашла свое отражение не только в работе педагогов-психологов, но и воспитателей и учителей начальных классов. Такая форма установления эмоциональных контактов, объективирование эмоциональных труд-



ностей, актуализация и реконструкция способов регуляции эмоций легки и доступны ребенку. При манипуляции с куклой отмечаются положительная динамика развития его эмоциональной сферы и повышение произвольных ресурсов регулирования тех или иных состояний. Для преодоления профессиональной усталости, снятия психоэмоционального напряжения у педагогов широко использовались занятия в сенсорной комнате, тренинги, практики, семинары, на которых прорабатывались ситуации, способы выхода из проблемы. В ДОУ просветительская и профилактическая работа с педагогами проводилась с использованием куклы: моделирование образа эмоциональных состояний, рефлексия собственного эмоционального опыта, презентация образа «Я» от имени куклы.

Практикум для педагогов «Мастерская старого кукольника»

Задачи:

- воплотить образ «Я» в кукле;
- получить опыт преодоления трудностей (при изготовлении куклы);
- формировать позитивное отношение к себе.

Комментарии

Кукла представляется средством, помогающим «Я»-реальному приблизиться к «Я»-идеальному: она может отражать «Я»-

реальное, и тогда с ее помощью можно безболезненно получить различный опыт общения. Если кукла станет выражением «Я»-идеального, возможны коррекция этого образа или приближение к нему. В своей работе мы используем куклу как средство, позволяющее «Я»-реальному набраться опыта, пополнить банк жизненных ситуаций.

Оборудование: ткань, клей, степлер, цветная бумага, бросовый материал.

* * *

Беседа

Воспитателям предлагается вспомнить:

- ♦ С какими игрушками они играли в детстве?
- ♦ Охарактеризовать свои детские впечатления от игр во дворе и дома.
- ♦ Создавали ли они новые образы кукол?
- ♦ Высказать педагогическое отношение к современным куклам.
- ♦ Рассказать о своих предпочтениях в выборе кукол.

Проблемная ситуация: воспитатели представляют, что они — мастера по изготовлению кукол. Необходимо придумать и изготовить образ своей куклы.

Практическая деятельность по изготовлению куклы

После того как кукла сделана, воспитатель проговаривает от ее имени, что привлекает ее в себе, а что не устраивает.



Каждый воспитатель, изготовивший куклу, должен ответить на противоречие «Я-реальный», «Я-идеальный».

Желательно, чтобы каждый участник практикума выразил свое мнение по обсуждению противоречия.

Коллективный спектакль

Воспитатели придумывают сюжет и показывают импровизированный спектакль «Дружные куклы».

Анализ

- ♦ Как куклы способствуют развитию общения?

- ♦ Смог ли практикум активизировать педагогическое

взаимодействие и регуляцию эмоций?

Литература

Бурно М. Терапия творческим самовыражением. М., 1989.

Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967.

Зинкевич-Евстигнеева Г.Д. Волшебный источник творчества: сказкотерапия // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1997. № 3.

Кедьюсон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии. СПб., 2000.

Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников. М., 2006.

НАУЧИТЕ РЕБЕНКА БЫТЬ ДОБРЫМ (родительское собрание)

Акбулатова Н.А., заместитель заведующего
по воспитательной работе МДОУ г/с № 2,
с. Большая Черниговка Большечерниговского р-на
Самарской обл.

Педагог. Здравствуйте, уважаемые родители!

Возьмите на столе листочек с нарисованным солнышком и нарисуйте в кружке лицо вашего ребенка.

Звучит спокойная музыка.

Теперь скажите, каким вы нарисовали своего ребенка?

Родители отвечают.

Видите, как многогранны ваши дети. Мы с вами сегодня рассмотрим одну грань — доброту. Тема нашего родительского собрания «Научите ребенка быть добрым». Как сказал великий классик М. Пришвин: «Доброта — это солнце, которое согревает душу человека».



Я приглашаю вас в магазин необычных покупок. Итак, магазин открывается.

Продается сердечко «Доброта», чтобы его получить, нужно ответить на вопрос: «Что такое доброта?».

Родители отвечают.

Продается сердечко «Добрый человек», чтобы его получить, нужно назвать правила доброго человека.

Родители называют.

Продается сердечко «Добрый друг», чтобы его получить, нужно закончить предложение.

- ♦ Если мой друг заболел, я...
- ♦ Мой друг просит одолжить денег, и я...
- ♦ Когда мне нужна помощь, я...
- ♦ Если обижают человека, то я...

Продается сердечко «Доброта в художественной литературе», чтобы его приобрести, нужно назвать произведения, в которых говорится о доброте.

Ответы родителей: Л.Н.Толстой «Лгун»; О. Григорьева «Весенняя поездка», «Кусочек хлеба»; С. Маршак сказка «Двенадцать месяцев», Ш. Амонашвили «Хлеб», С. Аксаков «Аленький цветочек», К. Ушинский «Дедушка», В. Сухомлинский «А сердце тебе ничего не приказало», И. Тургенев «Воробей».

Продается сердечко «Доброта в народном творчестве», чтобы

его получить, нужно назвать пословицы о доброте.

- ♦ Доброе слово лечит, злое калечит.
- ♦ Злой не верит, что есть добрый.
- ♦ Добрая слава лежит, а худая бежит.
- ♦ Доброго чтут, а злого жалуют.
- ♦ Добрые вести прибавят чести.
- ♦ Доброта без разума пуста.
- ♦ Кто любит добрые дела, тому и жизнь мила.
- ♦ Делай другим добро — будешь сам без беды.
- ♦ Доброе дело питает и душу и тело.
- ♦ Добрый человек в добре живет век.
- ♦ Худо тому, кто добра не творит никому.
- ♦ Чего не сделаешь силком, того добьешься добром.
- ♦ Добрые умирают, да дела их живут.
- ♦ Красота до вечера, а доброта навеки.
- ♦ Доброе братство лучше богатства.

♦ Живи добрее, будешь всем милее.

Продается сердечко «Я и мой ребенок», чтобы его приобрести, нужно привести пример воспитания доброты у собственного ребенка.

Родители приводят примеры.

Наше занятие прошло успешно, мы с вами обобщили знания о



доброте и сможем сейчас создать модель воспитания доброго ребенка.

С помощью чего можно воспитать добрые чувства.

- ♦ Художественная литература.
- ♦ Личный пример.
- ♦ Театрализованная деятельность.
- ♦ Музыкальная деятельность.
- ♦ Игра.
- ♦ Русское народное творчество.

♦ Совместный просмотр телепередач и кинофильмов.

Сюрпризные моменты (шкапулка доброты, ковер мира).

Чтобы вы могли воспользоваться этой моделью самостоятельно, я составила памятку. *(Раздает памятки родителям.)*

Уроки доброты

♦ Уважай отца и мать — будет в жизни благодать.

♦ Что мы Родиной зовем? Дом, в котором мы живем.

♦ Странно, что в мире огромном нет места собакам и кошкам бездомным.

♦ Все мы вместе целый день и трудиться нам не лень.

♦ Когда у друзей лад, каждый этому рад.

♦ Любую болезнь лечит доброе слово.

♦ В лесу шуметь не нужно, живи с природой дружно.

♦ Запомни, друг юный, что

жизнь так идет: скупой потеряет, а щедрый найдет.

♦ Доброе дело делай смело.

♦ Добрый человек поймет по взгляду, в трудную минуту будет рядом.

♦ Где добрые люди, там беды не будет.

Сейчас я приглашаю вас на ковер доброты и мира.

Родители вместе с педагогом располагаются по кругу на ковре.

Доброта — вещь удивительная.

Быть легче добрым или злым?

Наверно, легче злым.

Быть добрым —

Значит отдавать

Тепло свое другим.

Быть добрым —

Значит понимать

И близких и чужих,

И радости порой не зная,

Забываясь о других.

Конечно, доброму трудней,

И все же, посмотри:

Как много у него друзей!

А злой всегда один...

Я сейчас зажгу «искорку доброты», а вы, передавая ее по кругу, закончите предложение: «Из сегодняшнего разговора я поняла...».

В древности, когда хотели поблагодарить человека за добрые дела, говорили: «Спаси вас Бог!» Постепенно «Спаси вас Бог!» превратилась в короткое «Спасибо». Я говорю вам спасибо!



Указатель приложений к журналу «Управление ДОУ» за I полугодие 2011 г.

- № 1. Детский сад и школа будущего: основы сотрудничества и партнерства / Под ред. Н.В. Микляевой.
- № 2. *Майер А.А., Давыдова О.И., Воронина Н.В.* 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада.
- № 3. *Атемаскина Ю.В., Шван И.В.* Привлечение благотворительных средств в ДОУ.
- № 4. *Микляева Н.В.* Технологии непрерывного образования в детском саду и школе.
- № 5. *Микляева Н.В.* Энциклопедия педагогических ситуаций.

Во II полугодии планируются к выпуску следующие книги в приложении к журналу «Управление ДОУ»:

- Казакова И.Н.* Автономные дошкольные учреждения: организация и управление.
- Лукина Л.И.* Детский сад: оформляем документацию.
- Микляева Н.В.* Авторские методики и программы в детском саду.
- Микляева Н.В., Виноградова Н.А.* Мальчики и девочки в семье и детском саду: полоролевая социализация и половое воспитание дошкольников.
- Пенькова Л.А.* и др. Организация управления деятельностью круглосуточного ДОУ.

Подписные индексы приложения к журналу «Управление ДОУ» в каталогах:

- «Роспечать» — 82687 (с журналом),
36804 (в комплекте);
- «Пресса России» — 39757 (в комплекте);
- «Почта России» — 10399 (в комплекте).
- Приложение к журналу «Управление ДОУ» выходит 10 раз в год: с февраля по июнь, с августа по декабрь.

НЕ ЗАБУДЬТЕ ПОДПИСАТЬСЯ!



ИГРА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ: ВЗГЛЯД ИЗ ПРОШЛОГО



Морозова О.Н., методист научно-методического центра ЦОУО, Москва

ПАЛИТРА МАСТЕРСТВА

В дошкольном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для нравственного развития детей. В этот период расширяется и перестраивается система взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками, возникает совместная с последними деятельность, усложняются ее виды.

Ребенок пристально присматривается к миру взрослых, начиная выделять в нем взаимоотношения между ними. Дошкольник постигает мир человеческих отношений, открывает законы, по которым строится взаимодействие людей, т.е. нормы поведения. Стремясь стать взрослым, ребенок подчиняет свои действия общественным нормам и правилам поведения. Одно из важнейших средств нравственного воспитания дошкольника — собственная детская деятельность: игра, труд, учение, художественное творчество.

В старшем дошкольном возрасте развитие моральных оценок неразрывно связано с тем, как взрослый оценивает поступки детей. Так, легче понимаются и оцениваются качества, которые взрослый чаще выделяет и оценивает. Дошкольник соотносит свое поведение не только с конкретным взрослым, но и с обобщенным представлением, т.е. внешний образец поведения взрослого переходит во внутренний план, расширяя возможности нравственного развития личности.

В сюжетно-ролевой игре ребенок моделирует способы поведения, действия, взаимоотношения взрослых. В ней на первый план выдвигаются отношения между людьми и смысл их труда. Выполняя роли, он учится действовать в соответствии с нравственными нормами, принятыми в человеческом обществе. «Чем





моложе ребенок, тем непосредственное должно быть его нравственное воспитание, тем больше должно его не учить, а приучать к хорошим чувствам, наклонностям и манерам, основывая все преимущественно на привычке», — подчеркивал В.Г. Белинский. Об этом несколько столетий назад писали известные философы и педагоги.

Педагог Я.А. Коменский (1592—1670) одним из первых увидел в игре средство нравственного воспитания. Он рассматривал ее как необходимую для ребенка форму деятельности, требовал, чтобы родители не мешали детским играм, а сами принимали в них участие, направляя их в правильное русло. Подчеркивая образовательное значение детской игры, в знаменитом труде «Великая дидактика» Коменский писал: «Во время игры ум все-таки чем-либо напряженно занят и часто даже изоощряется». Указывая на воспитательную роль игры в деле сближения ребенка с его сверстниками, рекомендовал родителям организовывать и поощрять совместные игры и развлечения детей друг с другом.

Наставления педагога в области нравственного воспитания основывались на религии, но отдельные его указания относительно задач и средств нравственного воспитания имеют общечеловеческую ценность. Так, он советовал воспитывать в детях с ранне-

го возраста стремление к деятельности, правдивость, мужество, опрятность, вежливость, почтительность к старшим. Много внимания Коменский уделял воспитанию у них любви и привычки к труду, который должен быть посильным и тесно связанным с их игровой деятельностью. Средствами нравственного воспитания он считал разумные наставления и упражнения детей в хороших, с точки зрения нравственности, поступках, а также положительный пример взрослых.

Английский философ Дж. Локк (1632—1704), сторонник семейного воспитания, придавал ведущее значение нравственному воспитанию будущего джентльмена. В своем основном философском труде «Опыт о человеческом разуме» он доказывал, что в сознании человека нет «врожденных идей и представлений, душа ребенка подобна "чистой доске"». Отсюда — его высокая оценка роли воспитания в развитии человека. При этом Локк считал важным «не навязывать как нечто обязательное изучение какого-либо предмета», а создать такие условия, чтобы ребенок сам «с удовольствием, по своей воле» постигал законы развития человеческого общества. «Думайте о детях, как вам угодно, но им также хочется показать, что они свободны, что их хорошие поступки исходят от них самих, что они самостоятельны и независимы, — как



это хочется самому гордому из вас, взрослых людей».

Интересно, как Дж. Локк в «Мыслях о воспитании» предлагал добиться того, чтобы любой труд сделать не менее привлекательным, чем игру: «...Не труд отталкивает детей, ибо они любят быть занятыми, а перемены и разнообразие естественно увлекают их. Единственная разница в том, что при так называемой игре они действуют по своему усмотрению и свободно прилагают свой труд». А когда ребенок хочет только играть, он предлагал дать ему играть до того момента, пока ему не надоест это занятие, и он не попросит воспитателя «научить его чему-либо».

Видный деятель народного образования Франции П. Кергомар (1838—1925) в своем труде «Дошкольное воспитание и детские сады во Франции» отдельную главу посвятила нравственному воспитанию. Она отмечала: «Во время игры, особенно общей игры, ребенок находится в обществе себе подобных и научается жить. В игре проявляются некоторые черты характера, происходят столкновения, разногласия. Есть между детьми собственники, есть и коллективисты. Есть созидатели, есть лентяи и эгоисты, есть дети капризные, властные и жестокие, есть также добродушные, миролюбивые, щедрые».

Педагог противопоставляет авторитаризму воспитание, ос-

нованное на рассуждении: «В свободной игре воспитатели найдут элементы для умственного и нравственного воспитания, которых они были лишены благодаря внешней дисциплине». Но, как подчеркивала она далее, «послушание состоит не только в том, чтобы не делать того, что требуется... Для успешности воспитания необходимо, чтобы ребенок с первых же дней почувствовал нравственное превосходство той, которая заботится о нем. Ребенок — наш судья. Как только он поймет, что мы в одно и то же время добры и сильны, что мы заботимся о нем разумно и с любовью, он побежден и отныне всецело находится под нашим влиянием». Ребенку вскоре, когда повзрослеет, придется самому принимать решения в не всегда простых жизненных ситуациях, и поступать он должен, сообразуясь с желаниями и потребностями других: «Разумная мать позволяет своему ребенку делать все то, что ему приятно, при условии, что это не будет вредно ни для него, ни для других; ведь таким образом он и должен всю жизнь понимать свободу: свободу как абсолютное право в принципе, но относительное в жизни, беспрестанно ограниченное чувством солидарности, которое объединяет все человечество».

Актуально звучит требование Кергомар в вопросах воспитания к каждому ребенку подходить индивидуально, а «за-



ставлять ребенка подчиняться готовым истинам, предлагать ему обучение, которое он не может усвоить, — это значит посягать на его умственную и нравственную свободу». Принцип индивидуального, личностно-ориентированного подхода в воспитании применим в игровой деятельности, где «ребенок без фраз, без специальных уроков морали узнает свое право и свои обязанности».

Отмечая важность игры, как средства всестороннего, в том числе и нравственного воспитания, она писала: «Ребенок чувствует потребность двигаться, ходить, бегать, упражнять свои силы, развивать их, но все это для него должно иметь какую-то цель, иначе это скоро надоест ему. Мяч, за которым можно бежать, шар, опрокидывающий кегли, бег в запуски — вот те свободные игры, которые следует поощрять в школах». Подчеркивая руководящую роль взрослого, продолжала: «...а затем — разнообразные эволюции, заменяющие при помощи дисциплины, ритма и гармонии беспорядок, толкотню и шум... Для материнской школы или семьи я не вижу другого метода, как живой пример...».

Ярким представителем русской педагогики можно с полным правом назвать К.Д. Ушинского (1824—1870), придававшего нравственному воспитанию ребенка большое значение. В работе «Человек как предмет во-

спитания» он указывал на ведущую роль игры в формировании нравственных привычек, приводящих к нравственным поступкам. «Присмотритесь и прислушайтесь, как обращаются девочки со своими куклами, мальчики со своими солдатиками и лошадками, и вы увидите в фантазиях ребенка отражение действительности, окружающей его жизни — отражение, часто отрывочное, но тем не менее поражающее верностью своих подробностей. Не думайте же, что все это пройдет с периодом игры... весьма вероятно, что из этого со временем завяжутся ассоциации представлений, которые со временем свяжутся в одну обширную сеть, которая определит характер и направление человека». И далее продолжал мысль о роли игры в воспитании чувства коллективизма: «В играх общественных ... завязываются первые ассоциации общественных отношений». Несмотря на то что в последнее время воспитание чувства коллективизма отодвигается на второй план, нельзя забывать, что человек — существо социальное, и только среди себе подобных он научится взаимоотношениям с ними.

Педагог указывал на осторожность в руководстве игрой со стороны взрослого: «Игра потому и игра, что она самостоятельна для ребенка, а потому всякое вмешательство взрослого в игру лишает ее действительной обра-



зовывающей силы. Взрослые могут иметь только одно влияние на игру, не разрушая в ней характера игры, а именно — предоставлением материала для построек...».

Вслед за Ушинским Е.Н. Водовозова (1844—1923) в основу системы воспитания детей дошкольного возраста положила идею народности. Она писала: «Наши детские сады должны быть созданы на народной, русской почве». Использование при работе с детьми с раннего возраста народных песен, загадок, пословиц, сказок и игр должно обеспечить воспитание у них чувства любви к народу, родине.

Водовозова первая в дошкольной педагогике полно раскрыла проблемы умственного и нравственного воспитания детей, начиная с раннего возраста. Она указывала, что нравственное воспитание ребенка так тесно связано с его умственным развитием, что трудно говорить о каждом из них отдельно. Поступки ребенка «большей частью — верное зеркало его умственного кругозора». Лучше всего учить детей поступать нравственно путем наглядных примеров, а не поучений.

В работе «Умственное и нравственное воспитание от первого проявления сознания до школьного возраста» она отмечала, что для умственного и нравственного воспитания необходимо использовать игру, соответствен-

ные возрасту занятия и постепенное усовершенствование органов внешних и внутренних чувств. А роль воспитателя в том, чтобы «подыскать материал, пригодный для разнообразных занятий ребенка, для его игр, упражнений и усовершенствования органов внешних чувств, а также для развития его наблюдательности над окружающею жизнью и природой. Этот материал должен быть доступен детскому возрасту, одинаково полезен для развития его ума и сердца и должен укреплять его здоровье, должен давать ему добрые навыки в трудолюбии, самообладании и терпении и представлять в то же время приятное, занимательное и веселое времяпровождение».

Для всестороннего развития ребенка, в том числе и для воспитания нравственности, педагог предлагала игры с водой и песком, мячом, всевозможные конструкторы, наборы строительных материалов и т.д. При этом она указывала для всех игр рекомендуемый возраст детей, предложив принцип постепенного, постоянного усложнения. Эти игры используются в наши дни.

Таким образом, педагоги прошлого отстаивали решающее значение игры в развитии нравственных качеств дошкольника. Современные воспитатели имеют все возможности для использования этих гуманистических идей.



ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ИНТЕРНЕТ-ФОРУМАХ

Боякова Е.В., канд. пед. наук, старший
научный сотрудник Учреждения РАО «Институт
художественного образования», Москва

Сегодня реформы, «тлеющие» почти 20 лет, «вспыхнули» с новой силой. Такого количества новых нормативных документов федерального уровня образование не видело давно. Мы стоим на пороге коренных изменений (не хочется говорить: ломки) всей системы образования. После десятилетия демократичной многопрограммности государственные образовательные ведомства вводят федеральные требования, стандартизирующие разные стороны образования. Пересматриваются структура и содержание образования, санитарные нормы, требования к квалификации педагогов, вопросы лицензирования образовательной деятельности и виды образовательных учреждений, требования к аттестации педагогических кадров, оснащенности учебно-воспитательного процесса, нормы педагогической нагрузки и финансирования. Эпоха перемен в образовании достигла кульминации. В ситуации активной законотворческой деятельности государственных органов простому

педагогу трудно охватить весь спектр изменений. Здесь на помощь приходит «рупор» общественного мнения — Интернет.

Интернет становится силой, которая может помочь педагогическому сообществу в совершенствовании системы воспитания и обучения. Вспомним недавний случай с утверждением стандартов старшей школы, когда интернет-сообщество всколыхнуло страну и заставило обсуждать образовательные стандарты с простыми педагогами чиновников самого высокого уровня. Стало понятно, что в стране работают сотни небезразличных профессионалов, для которых профессия — не только зарплата, но и ответственность за результаты ежедневного труда. Тысячи педагогов осознали свою миссию.

Проведем краткий обзор основных тем форумов, обсуждаемых на сайтах*. Оценка событий основывается на

* Сведения с форумов по состоянию на 04.04.2011.



мнении интернет-пользователей. Мы даем себе отчет в возможно не полном анализе. Оценки и высказывания участников форумов не являются мнением автора статьи.

Обсуждаются новые программы для ДОУ. Программа «Успех» мало знакома педагогам. Появление в сети одного из первых вариантов вызвало споры и сравнение с уже известными программами. Авторы высказываний отмечают ее положительные черты: упор на воспитание, вместо занятий — учебная деятельность с интеграцией областей и общая благодарность за ее появление. Встречаются мнения, что первое знакомство с этой программой облегчило понимание содержания федеральных государственных требований.

Высказывается и недопонимание содержания программы. Например, одна из участниц форума посетовала на трудность восприятия текста.

Встречаются и более резкие, даже радикальные мнения об «Успехе»: «Нас тоже ознакомили с этой программой. Только она разработана для инклюзивного образования, специально для “особых” детей (ЗПР, слабоумие и т.д.), которые не тянут стандартную программу детского сада, таким образом выстраиваются равные возможности для всех детей... Печально, что всю сис-

тему дошкольного образования хотят опустить до уровня “особых” детей». К сожалению, автор записи не до конца осознала возможности совместного обучения детей с особенностями в развитии и обычных детей.

Программа настолько взволновала указанного автора, что она открыла тему для обсуждения на нескольких сайтах. На другом форуме этот же педагог пишет: «В программе много расхождений с поставленными целями и задачами. Например, воспитание уважения к взрослым и сверстникам. Если во время чтения книги детям будет позволяться свободно передвигаться по группе и даже разговаривать, о каком уважении тогда идет речь? Игровая форма, заменяющая занятия, хороша в ясельных и младших группах, а что дальше? Если до 6 лет только игра, то в подготовительной школе группе нам придется ломать детям психику, приучая заниматься за столами, так как в школах вряд ли уберут парты и оформят игровые классы для первоклассников».

Другой участник форума поддерживает предыдущего автора в вопросе необходимости сохранения занятий: «Детям нравятся задания, занятия и уроки в игровой форме. Для детей это все игра, им это нравится. У меня самой ребенок



ходит в сад и занимаемся дома. С моей стороны нет давления, дочка сама просит провести занятия. Ребенку нравится, что стоит задача и ее надо выполнить, если получилось, то ее хвалят. Это обязательный опыт для дальнейшего развития личности и последующего обучения в школе. Далее хочу сказать, что занятий в детском саду не так уж и много».

Высказывания участников форума о праве на существование занятий как одной из форм деятельности детей относятся уже не столько к программе «Успех», сколько к организации всей жизни дошкольников в ДООУ. Авторы обеспокоены тем, как отразятся перемены на качестве дошкольного образования.

Не обходится без пресловутых «перегибов на местах»: «Все это настолько “сырое”, а уже требуют при составлении образовательных программ в ДООУ применять и брать за основу “Успех”. Самое интересное будет, когда придет проверка, для которой главное, чтоб все было написано и каждый шаг воспитателя соответствовал запланированному в начале месяца или даже года (перспективное планирование)».

К сожалению, обоснованного многоаспектного анализа содержания программы и ее

ноу-хау на форумах мы не встретили. Вероятно, для формулирования взвешенного мнения о новой программе должно пройти время. Все новое вызывает не только благодарность, но и взволнованность за результаты.

О переработанной «Программе воспитания и обучения в детском саду» педагоги пишут с теплом: «Всю жизнь работала по программе М.А. Васильевой, целое поколение выросло, это крепкий фундамент нашего образования, сейчас Васильеву переписали, изменилась ее структура, добавили новые интересные разделы, но преемственность осталась». «Я по ней много лет с детьми работала и не собираюсь отказываться». «Ознакомилась с программой “От рождения до школы” под ред. Н.Е. Вераксы. Программа написана хорошим языком, очень удобна в работе, все методические пособия от программы М.А. Васильевой подходят. Хорошо проработаны все разделы. В разделах программы по дошкольным группам для каждого возраста дается примерное комплексно-тематическое планирование. Важно также выделение итоговых результатов освоения программы, где описаны интегративные качества ребенка, которые он может приобрести в процессе освоения программы».



Обсуждения еще раз доказывают, что педагоги дошкольного образования всегда открыты новому, но им не чужд здоровый консерватизм. На форумах составители программ могут почерпнуть для дальнейшей работы мнения практиков о том, в чем они нуждаются в повседневной работе. Существует потребность в методических пособиях к каждой программе. Это не удивительно. Воспитатель не в силах самостоятельно или с помощью старшего воспитателя, методистов научно-методических или информационных центров разработать все направления программы, по которой работает учреждение. В научных институтах один ученый, как правило, разрабатывает одно-два направления, и это составляет цель его многолетних изысканий. Воспитатель-исследователь, занимающийся экспериментальной работой под руководством научного руководителя или самостоятельно, также разрабатывает одно-два интересных ему направления. Для применения других методик ему нужны подробные пособия. Как сказал Козьма Прутков: «Никто не обнимет необъятного».

К нашему большому сожалению, другие программы, претендующие на обладание статусом «примерная», на образо-

вательных форумах почти не представлены.

Широкое обсуждение проблем образования проходит на сайте Минобрнауки России.

Посетители сайта восхищаются новой формой организаций для детей, не посещающих ДОУ, — ЦИПРами: «Мой сынок стал целыми днями петь, его игры стали более интересными и разнообразными, он стал общительнее и смелее с детками, а уж для меня целое море идей как организовать игровое время ребенка». Особое удивление вызывает бесплатное посещение всех видов занятий, включая логопеда и психолога.

Говоря о модернизации образования, участники форумов не обошли вниманием самую животрепещущую проблему — заработную плату. Новые формы оплаты труда, по общему мнению посетителей форумов, привели к ее снижению. Если где-то намечилось повышение, то оно составляет от 200 до 500 руб. Что несоизмеримо с повышением цен на услуги в других отраслях. «О надтарифном фонде сказали забыть года на 2 как минимум, за классное руководство 105 руб., снизили надбавки за категорию и т.п. В результате, если честно, мне свою зарплату получать стыдно, ее



уже через день-два просто нет. Почему мы позволяем так с собой обращаться?»

«В детском саду с НСОТ тоже стало хуже, зарплата уменьшилась, оклады стали меньше на 1000, за переработку платят голый оклад — это 250 рублей за 7 часов моей смены... Они сами-то пробовали на такие деньги прожить? А у меня еще двое детей. Нищим в хороший день больше подадут!»

«В прошлом году нам убавили все надбавки за вредность, зарплата у нас снизилась, с введением НСОТ никаких улучшений не произошло, а у некоторых даже меньше стала. Уборщица в школе получает больше, чем воспитатель с первой категорией и с высшим образованием, вот так относятся к людям, от которых зависит будущее страны!»

«Работаем задаром, вполне согласна. Только при чем здесь идеи, заложенные в НСОТ, достаточно здравые? “Разруху” (вспомните М. Булгакова) не там ищем. У меня стаж 30 лет, и сейчас и в давнее “совковое” время требовалось одно: по-человечески к детям относиться и учить их с максимальной результативностью. Только платили всем одинаково. Что плохого, если сейчас будут платить за результат? Но вот в чем пробле-

ма: надтарифный фонд отдан на откуп администрации».

Педагоги отмечают проблемы, которые ждут школы и детские сады в связи с низкими зарплатами. Главная — уход молодежи в другие профессии.

Педагогов ДОУ волнует престиж профессии воспитателя: «Почему так много в СМИ говорят об учителях (что надо повышать зарплату, престиж, квалификацию в других странах, и о том, как эта профессия крайне важна, в чем я не сомневаюсь!) и совсем не затрагивают проблем воспитателей!.. Я люблю свою работу и хочу продолжать заниматься этим интересным и крайне важным для общества делом всю свою жизнь. Но меня интересует вопрос: когда я смогу говорить слово “воспитатель” с гордо поднятой головой? Пока, к сожалению, это невозможно. Я продолжаю бороться за идею и верю, что в скором обозримом будущем я получу не только удовольствие от работы, но и достойную зарплату, престиж и пр.!».

Одна из участниц форума обратила внимание на то, что «“День учителя” и “День дошкольного работника” — это совершенно разные дни. И кстати, об этом так мало говорят, что многие жители нашей страны вообще об этом не знают. Обидно».



Перед Новым 2011 годом на сайте Департамента образования города Москвы развернулась дискуссия на тему «Верните детям праздник». Несмотря на давность события, оно показалось нам важным для оценки активности родителей. Суть проблемы раскрыла участница форума: «В соответствии с приказом Департамента образования Правительства г. Москвы от 03.11.2010 № 1640 в нашем детском саду отменили празднование Нового 2011 года и Деда Мороза с подарками в связи с тем, что эти подарки были закуплены на родительские деньги и Дед Мороз заказан на них же. А разве бывает иначе? Разве существует хоть один детсад, в котором Дед Мороз и приглашенные артисты оплачивались бы из средств госбюджета? Или подарки детям оплатят в Департаменте образования? А мы, родители, согласны собирать деньги на подарки *нашим* детям и собирает их на добровольной основе родительский комитет. Воспитатель и тем более заведующий здесь не при чем! Почему в таком случае действует этот запрет? Деньги из родительского комитета, собранные на подарок, в нашем саду были отданы обратно родителям с сообщением, что “не будет ни Нового года с подарками,

ни Деда Мороза, а будет спектакль, разыгранный самими детьми”. Верните детям Деда Мороза с подарками и Новый год! Им хочется верить в сказку!»

Участники форума спорили о возможности существования добровольных благотворительных взносов на праздники, фотографа и другие нужды. Некоторые участники форума писали о том, что нашли выход из ситуации, «нарядив» родителя. Другие — выступали за работу профессиональных артистов, так как «стоять и мычать не пойми что — это не дело». Повезло тем, у кого детский сад посещают дети артистов, но таких — меньшинство.

Жаль, что на форуме не выступают официальные представители органов власти с разъяснениями по волнующим участников форумов проблемам. Конечно, вопрос о Деде Морозе был решен в пользу детей. Но сколько волнений было у воспитателей и музыкального руководителя, отвечающих за проведение праздников? О них никто не вспомнил!

Какие темы вызывают самое большое количество откликов? Проанализируем форум сайта Департамента образования г. Москвы.

«Верните детям праздник!» — 154 отклика.



«Вопрос о записи через Интернет» (постановка на очередь в детский сад) — 84.

«Вымогательство в детском саду» — 71.

«К воспитателю вопрос!» (об оплате труда) — 64.

«В группе ребенок с отклонениями» — 44.

«Воспитатель без образования» — 37.

«Лучшие детские сады» — 35.

«Ликвидация спален, очередность 0» — 19.

«Близнецы теперь не льготы» — 17.

«Психолог в детском саду — друг или враг?» — 17.

«Охрана в детском саду» — 10.

Огорчает множество грамматических ошибок и опечаток в записях на форумах. Педагог, пишущий с ошибками, вызывает недоумение у родителей, отдающих ему на воспитание детей.

В качестве вывода отметим, что педагогов и родителей волнуют *прикладные* проблемы. К сожалению, мы не обнаружили обсуждения новой редакции Закона РФ «Об образовании», ФГТ, новых «Санитарно-эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях» (СанПиН 2.4.1.2660-10). Незамеченными прошли для

участников интернет-форумов новый порядок аттестации педагогических работников и отсутствие разработанной процедуры для педагогов ДОУ. (Для школы опубликована «Методика оценки уровня квалификации педагогических работников» на 173 страницах.)

Приглашаем наших читателей, и прежде всего руководителей образованием разных уровней к обсуждению проблем, стоящих перед современным дошкольным образованием. Пишите нам о работе по комплексным программам, внедрении нового финансирования в вашем регионе, процедуре аттестации, ФГТ. Вспомните о равнодушии учителей русского языка и литературы, отстоявших свой предмет и вселивших коллегам веру в силу педагогического сообщества.

Обзор составлен по материалам сайтов: Министерство образования и науки Российской Федерации (<http://mon.gov.ru/obr/forum/32/>); Департамент образования города Москвы (<http://www.educom.ru/ru/forum/index.php>); ProШколу.ru (<http://www.proshkolu.ru/user/alusia/file/431870/>); Дошкольники (http://www.doshkolniki.ru/forum/index.php?PAGE_NAME=read&FID=1&TID=56).



НАША БИБЛИОГРАФИЯ

СТАТЬИ ЖУРНАЛА «УПРАВЛЕНИЕ ДООУ»

- Ермилина Н.В.* Игры и упражнения для снятия страхов и повышения уверенности в себе. 2008. № 3. С. 81.
- Касаткина Е.В.* Педсовет «Дидактические игры для ознакомления дошкольников с природой». 2009. № 1. С. 79.
- Качанова И.А.* Роль народных игр в патриотическом воспитании. 2010. № 7. С. 70.
- Комарова О.А.* О создании предметно-игровой среды в современном ДООУ. 2007. № 4. С. 37.
- Комарова О.А.* Предметно-игровая среда ДООУ. 2009. № 5. С. 119.
- Коцеруба И.Ю.* Неделя зимних игр и забав. 2007. № 5. С. 34.
- Кухлинская В.В.* Проектный метод организации сюжетно-ролевых игр. 2009. № 1. С. 52.
- Лыкова И.А., Гаранина Н.К.* Художественно-дидактические игры с цветом. 2010. № 5. С. 108.
- Майданкина Н.Ю., Старовойтова Е.А.* Игровой проект «Археологическая экспедиция». 2009. № 3. С. 68.
- Настенко И.А.* Анализ игровой деятельности. 2006. № 7. С. 24.
- Смирнова С.А.* Игровые методы и приемы в обучении детей. 2008. № 1. С. 89.
- Тихомирова О.А.* Играя — творим. 2009. № 4. С. 65.
- Трошкина А.П.* Детский сад и семья в едином игровом пространстве. 2005. № 6. С. 74.
- Фаустова И.В.* Метод куклотерапии в работе с детьми старшего дошкольного возраста. 2008. № 5. С. 100.
- Храмченко А.П.* Освоение позиции субъекта игровой деятельности детьми дошкольного возраста. 2005. № 5. С. 97.

СТАТЬИ ЖУРНАЛА «ВОСПИТАТЕЛЬ ДООУ».

- Антипина Н.С.* Строительные и конструктивные игры. 2009. № 6. С. 64.
- Басакова Т.В.* Здесь живет игра. 2009. № 6. С. 61.
- Бодраченко И.В.* Играем с песенками. 2008. № 3. С. 51.
- Бондаренко Т.М., Кутищева Т.В., Паршина Л.А.* Интересная игра — маленькое счастье ребенка. 2008. № 5. С. 30.
- Георгиева Е.К.* Позиции педагога в управлении детской игрой. 2009. № 11. С. 28.
- Голубева В.К., Тетерюк В.А.* Так играли наши предки. 2008. № 4. С. 48.
- Грицай Г.В., Покровская Е.Ю.* Дидактическая игра. 2008. № 9. С. 52.
- Гумен О.И.* Игра как средство развития элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. 2008. № 6. С. 60.



- Давлетбаева Р.Ш.* Игры с правилами в формировании готовности детей к школьному обучению. 2009. № 12. С. 39.
- Данюкова А.И.* День игры. 2008. № 1. С. 27.
- Двинянинова Ю.А.* Творческие игры в старшем дошкольном возрасте. 2009. № 12. С. 43.
- Ежкова Н.С., Иванова Л.Н.* Экспрессивные проявления старших дошкольников в игре. 2009. № 8. С. 49.
- Елчева Е.Ю.* Игрушки учат говорить. 2009. № 9. С. 43.
- Зайцева И.В., Ветрова И.Н.* Сюжетно-ролевые игры. 2009. № 10. С. 48.
- Измайлова Н.Г.* Игровые занятия в раннем возрасте. 2009. № 6. С. 48.
- Каюпова Р.Х.* Игры для сенсорного развития детей раннего возраста. 2008. № 3 с. 46.
- Кокорева О.И.* Произвольность поведения у старших дошкольников в дидактических играх. 2009. № 8. С. 68.
- Коцеруба И.Ю., Колгущина О.И.* Игра принимает всех. 2008. № 2. С. 114.
- Куликова И.А.* Игры с математическим планшетом на ориентировку в пространстве. 2009. № 5. С. 44.
- Ларских З.П.* Компьютерные игровые программы для дошкольников. 2009. № 4. С. 119.
- Лепещенко Н.В.* Сюжетно-ролевая игра как средство патриотического воспитания. 2008. № 6. С. 106.
- Лушников Е.В.* Как мы играем в экономику. 2008. № 11. С. 75.
- Макухина Л.А.* Методы игровой терапии в работе с семьями. 2008. № 4. С. 100.
- Миленски И.Н.* Исследование игры детей дошкольного возраста. 2009. № 11. С. 33.
- Новикова И.А.* Познаем природу с помощью игр. 2009. № 9. С. 34.
- Петрова И.И.* Творческие игры с планшетом. 2009. № 5. С. 46.
- Печора К.Л.* Игра в раннем возрасте. 2008. № 5. С. 73.
- Пичугина Е.А.* Математические игры. 2009. № 1. С. 49.
- Пичугина Е.А.* Речевые игры в группе и на прогулке. 2008. № 6. С. 52.
- Попова М.Н.* Двигательно-игровое пространство в группе детского сада. 2009. № 5. С. 16.
- Рахмановская О.А.* Театрализованные игры и упражнения для младших дошкольников. 2009. № 4. С. 41.
- Степанов С.С.* Детская игрушка: развлечение или судьба? 2008. № 4. С. 127.
- Степанова О.А.* Происхождение и сущность детской игры: факты, мнения, теории. 2008. № 5. С. 118.
- Трохина Е.В.* Игры с квадратом. 2008. № 11. С. 84.
- Утенкова Л.Н.* Игры сотрудничества. 2008. № 1. С. 94.
- Федотова Т.В.* Игровое шоу «Что? Где? Когда?» (по правилам дорожного движения). 2009. № 1. С. 19.



Финкельштейн Б.Б. Игровой центр в пространстве современного дошкольного учреждения. 2009. № 5. С. 62.

Шергина Л.И. Игрушки в жизни ребенка. 2008. № 3. С. 128.

Юркина Г.В. Дидактические игры (по Правилам дорожного движения). 2008. № 3. С. 41.

КНИГИ ИЗДАТЕЛЬСТВА «ТЦ СФЕРА»

Бабенкова Е.А., Федоровская О.М. Игры, которые лечат. Для детей от 3 до 5 лет. М., 2010.

Бабенкова Е.А., Федоровская О.М. Игры, которые лечат. Для детей от 5 до 7 лет. М., 2009.

Бодраченко И.В. Игровые досуги для малышей. М., 2009.

Галанов А.С. Игры, которые лечат. Для детей от 1 года до 3 лет. М., 2009.

Громова О.Е. Спортивные игры для детей. М., 2008.

Игры для детей на все времена / Сост. Г.Н. Гришина. М., 2008.

Игры с детьми раннего возраста / М.А. Аралова. М., 2008.

Игры с детьми 3—4 лет / Сост. М.А. Агапова. М., 2009.

Козина Л.Ю. Игры по математике для дошкольников. М., 2008.

Лялина Л.А. Народные игры в детском саду. М., 2009.

Пенькова Л.А. Развитие игровой деятельности ребенка. М., 2010.

.....

ИЗДАТЕЛЬСТВО «ТЦ СФЕРА» ПРЕДСТАВЛЯЕТ КНИГУ



ДЕТСКИЙ САД И МОЛОДАЯ СЕМЬЯ Основы успешного взаимодействия

Под ред Н.В. Микляевой.

Обложка, 128 с. Формат 60х90/16

В книге представлена характеристика молодой семьи с точки зрения ее функций и факторов жизнедеятельности, даются рекомендации по изучению педагогической компетентности родителей, предлагается программа семинара-практикума по формированию позитивных детско-родительских отношений и совершенствованию социально-нравственного воспитания детей в семье и детском саду. Пособие рекомендовано воспитателям детских садов, студентам педагогических колледжей и вузов.

Эту и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом. Пришлите заявку **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40, **по E-mail:** sfera@cnt.ru, **по тел.:** (495) 656-75-05, 656-72-05

или закажите в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru

Не забудьте разборчиво написать свой **индекс** и **обратный адрес**.



Созвездие подписных изданий для дошкольного образования!

Если вы хотите получать во втором полугодии 2011 г. наши журналы с приложениями, **не забудьте подписаться!**

2011 2-е полугодие

Комплект:	Индекс в каталоге		
	Роспечать	Пресса России	Почта России
«Управление ДОУ» с приложением; журналы «Методист ДОУ», «Инструктор по физкультуре», «Медработник ДОУ»	36804	39757	10399
«Управление ДОУ» с приложением	82687		
«Управление ДОУ»	80818		
«Медработник ДОУ»	80553	42120	
«Инструктор по физкультуре»	48607	42122	
«Воспитатель ДОУ» с библиотекой	80899	39755	10395
«Воспитатель ДОУ»	58035		
«Логопед» с библиотекой и приложением «Конфетка»	18036	39756	10396
«Логопед»	82686		
Комплект «Предшкольная подготовка» (комплект из 19 книг)	20572	42121	

Чтобы подписаться на **все издания** для специалистов дошкольного воспитания Вашего учреждения, вам потребуется **четыре индекса:**

36804, 80899, 18036, 20572 — Роспечать

Подписаться на наши издания можно в любом месяце по каталогам «РОСПЕЧАТЬ», «ПРЕССА РОССИИ» и «ПОЧТА РОССИИ»

Если вы не успели подписаться на наши издания, то можно заказать их по почте наложенным платежом **по адресу:** 129626, Москва, а/я 40.

Тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05, (499) 181-34-52;

по E-mail: 123@tc-sfera.ru; в **интернет-магазине:** www.tc-sfera.ru



В СЛЕДУЮЩЕМ НОМЕРЕ!

ТЕМА НОМЕРА:

«ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДОУ»

Интегрированное обучение и полихудожественное воспитание

Положение о лицензировании образовательной деятельности

Музыкальные игры

ДОУ и музеев

Основная образовательная программа

Уважаемые коллеги!

Проверьте, все ли номера наших журналов имеются в библиотеке вашего учреждения. Можно заказать наложенным платежом предыдущие номера журналов и приложений к ним (см. с. 127). В заявке укажите свой точный индекс, адрес, наименование журнала. (Количество журналов ограничено.) Все журналы предыдущих лет издания можно приобрести по 15 руб.



«Управление ДОУ»

2011, № 6 (72)

Научно-практический журнал

ISSN 2220-1483

Выходит 10 раз в год

Главный редактор Т.В. Цветкова

Ответственный редактор

Е.В. Боякова

Научный редактор

Л.М. Волобуева

Литературный редактор

Д.В. Пронин

Редколлегия

Ю.Е. Антонов, К.Ю. Белая,

Н.С. Варенцова, Л.М. Волобуева,

В.И. Ерошин, В.Т. Кудрявцев,

Г.М. Коджаспирова, Г.В. Чиркина,

М.Б. Яковлева

Оформление, макет

Т.Н. Полозова

Художники обложки

А.В. Семёнов, Е.В. Кустарова

Художник

М.А. Саморезов

Корректоры

Л.Б. Успенская, Т.Э. Балоунова

Фото на обложке

Е.В. Кустарова

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов. Ответственность за достоверность публикуемых материалов несут авторы. Редакция не возвращает присланные материалы.

Учредитель и издатель

ООО «Творческий Центр Сфера»

Журнал зарегистрирован

в Комитете РФ по печати 22.08.01.

Свидетельство ПИ № 77-9439

Подписной индекс в каталоге

Роспечати **80818**

Журнал + приложение:

в каталоге Роспечати **82687**

Журнал + приложение + рабочие

журналы: в каталоге Роспечати **36804**

Адрес редакции:

Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3. Тел./факс: (495) 656-70-33, 656-73-00.

Почтовый адрес: 129626, Москва, а/я 40.

Рекламный отдел:

Тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05

E-mail: sfera.post@mail.ru; www:tc-sfera.ru

Номер подписан в печать 27.06.11. Формат 60×90¹/₁₆.

Усл. печ. л. 8. Тираж 21 000 экз.

Заказ №

При перепечатке материалов и использовании их в любой форме, в том числе в электронных СМИ, ссылка на журнал «Управление ДОУ» обязательна.

© Журнал «Управление ДОУ», 2011

© ООО «ТЦ СФЕРА», 2011



4 607091 440225



0 0036