

УПРАВЛЕНИЕ

ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

№3/2018

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО
В СФЕРЕ ЗАЩИТЫ
ДЕТСТВА

ВОСПИТАНИЕ
СЧАСТЛИВОГО
РЕБЕНКА

ГОСТЬ НОМЕРА:

ПЕРЕВОДЧИК И ДЕТСКИЙ ПОЭТ
НАТАЛЬЯ ГРИГОРЬЕВНА
МУРОМСКАЯ



АКТУАЛЬНАЯ ТЕМА:

ДЕСЯТИЛЕТИЕ ДЕТСТВА



SFERA-PODPISKA.RU

УПРАВЛЕНИЕ

ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Подписные индексы в каталогах:

№ 3/2018

«Роспечать» — 80818; 36804 (в комплекте); 82687 (с приложением)

«Пресса России» — 39757 (в комплекте)

«Почта России» — 10399 (в комплекте)



Тема номера ДЕСЯТИЛЕТИЕ ДЕТСТВА

СОДЕРЖАНИЕ

Редакционный совет	3
Индекс	4
Колонка редактора	
Боякова Е.В.	
Детство как ценность.....	5
У нас в гостях Н.Г. Муромская.....	6
Беседа с нашим будущим	11

МЕНЕДЖМЕНТ

Основы педагогического менеджмента

Доронова Т.Н., Доронов С.Г.	
Оценка результативности образовательной деятельности в сфере дошкольного образования	18

ФГОС дошкольного образования

Сурова О.А.	
Внутренняя среда дошкольной образовательной организации	32
Костяк Т.В.	
Индивидуальные факторы нормативного поведения дошкольников.....	36

Предлагаем обсудить

Береговая Е.Б., Стукалова О.В.	
Стратегия «Десятилетие детства»: актуальные направления реализации.....	46

ФИНАНСЫ И ПРАВО

Нормативные и правовые материалы

Письмо Минобрнауки России от 29.12.2017 № ВП-1992/02	
«О методических рекомендациях»	52

Постановление Правительства Москвы от 19 декабря 2017 г. № 1039-ПП «Об утверждении основных правил приема заявлений о постановке на учет для направления детей в государственные образовательные организации, реализующие основную образовательную программу дошкольного образования, подведомственные Департаменту образования города Москвы».....	76
Правовой всеобуч	
<i>Нетесова М.С.</i>	
Совершенствование законодательства Российской Федерации в сфере защиты детства	80

ПЕДАГОГИКА ДОУ

Организация педагогического процесса

<i>Скворцова Т.П.</i>	
Воспитание счастливого ребенка.....	86

Копилка методиста

<i>Стукалова О.В., Юдушкина О.В.</i>	
Образ детства в отечественной литературе X—XIX вв.	94

ПАЛИТРА МАСТЕРСТВА

Страницки истории

<i>Варлаховская О.Г.</i>	
Становление человека: от слова к слову	102

Вести из регионов

<i>Ибрагимова Г.А.</i>	
Участие детей-инвалидов в творческих конкурсах	108

У наших соседей

<i>Ли Сицай</i>	
Социальное развитие детей дошкольного возраста	
КНР в процессе пальчиковых игр	111
Повышаем квалификацию	118
Книжная полка.....	17, 51, 85, 120
Вести из Сети	124
Как подписаться	127
Анонс	128

Уважаемые коллеги!

В 2018 году журналу «Методист» исполняется 10 лет. По многочисленным просьбам подписчиков с этого года журнал будет выходить 4 раза: в апреле, мае, октябре и декабре. Обращаем Ваше внимание, что апрельский и октябрьский номера «Методиста» войдут в подписные комплекты вместо приложения к журналу «Управление ДОУ».



Редакционный совет

Белая Ксения Юрьевна, канд. пед. наук, заслуженный учитель РФ, Москва.

Боякова Екатерина Вячеславовна, канд. пед. наук, ст. науч. сотрудник ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», главный редактор журналов «Управление ДОУ», «Методист ДОУ», Москва.

Вифлеемский Анатолий Борисович, д-р экон. наук, директор Центра экономики образования, г. Нижний Новгород.

Волобуева Людмила Михайловна, канд. пед. наук, профессор, зав. кафедрой дошкольной педагогики ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», чл.-корр. МАНПО, член Экспертного совета по дошкольному образованию комитета по образованию Государственной Думы, Москва.

Лыкова Ирина Александровна, д-р пед. наук, главный науч. сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», Москва.

Майер Алексей Александрович, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики начального и дошкольного образования ГОУ ВО «Московский государственный областной гуманитарный институт», Московская обл.

Макарова Людмила Викторовна, канд. мед. наук, зав. лабораторией физиолого-гигиенических исследований в образовании ФГБНУ «Институт возрастной физиологии Российской академии образования», Москва.

Микляева Наталья Викторовна, канд. пед. наук, доцент Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва.

Парамонова Лариса Алексеевна, д-р пед. наук, проф. кафедры антропологической психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва.

Редакционная коллегия

Боякова Екатерина Вячеславовна, канд. пед. наук, ст. науч. сотрудник ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», главный редактор журналов «Управление ДОУ», «Методист ДОУ».

Дружиловская Ольга Викторовна, канд. пед. наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и клинических основ дефектологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», главный редактор журнала «Медработник ДОУ».

Парамонова Маргарита Юрьевна, канд. пед. наук, декан факультета дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», чл.-корр. МАНПО, главный редактор журналов «Воспитатель ДОУ», «Инструктор по физкультуре».

Танциора Снежана Юрьевна, канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики ГАУ ИПК ДСЗН «Институт переподготовки и повышения квалификации руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты населения города Москвы», главный редактор журнала «Логопед».

Цветкова Татьяна Владиславовна, канд. пед. наук, чл.-корр. МАНПО, генеральный директор и главный редактор издательства «ТЦ Сфера».

ИНДЕКС

УЧРЕЖДЕНИЯ И АВТОРЫ, УПОМИНАЕМЫЕ В НОМЕРЕ

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

Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», Москва	46, 80	Лаборатория эстетического развития и психолого-педагогических исследований творческой личности, Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования, Москва	86
Вэйнаньский педагогический университет, КНР	111	Московский педагогический государственный университет, Москва	111
Институт государства и права Российской академии наук, Москва	80	Отдел дошкольного образования, Федеральный институт развития образования, Москва	18
Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования, Москва	46, 94	Проект «Зеленая дверца», Москва	102
Кафедра возрастной психологии, Московский педагогический государственный университет, Москва	36	Региональная общественная организация поддержки семей, имеющих детей и детей-сирот «Мы и наши дети», Москва	102
Кафедра дошкольного образования и сервиса, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Чувашская Республика	32	РОО Совет матерей «Материнское сердце», г. Уфа, Республика Башкортостан	108

Береговая Елена Борисовна	46	Муромская Наталья Григорьевна	6
Варпаховская Ольга Георгиевна ..	102	Нетесова Маргарита Сергеевна ..	80
Доронов Сергей Геннадиевич	18	Скворцова Татьяна Петровна	86
Доронова Татьяна Николаевна ..	18	Стукалова Ольга Вадимовна	46, 94
Ибрагимова Гульшат Ахатовна ..	108	Сурова Ольга Александровна	32
Костяк Татьяна Валерьевна	36	Юдушкина Олеся Васильевна	94
Ли Сицай	111		

Детство как ценность

Утверждение о том, что детство — важный период жизни человека стало общепринятым. Между тем понимание природы детства и его продолжительность меняются на протяжении истории. Отношение к нему отличается и в разных культурах. Никогда детство не было столь длительным и оберегаемым, как в наше время. В России конца XIX—начала XX в. детская смертность была предельно высокой. По разным данным, до 5 лет не доживали до $\frac{2}{3}$ детского населения. В России XXI в. строятся перинатальные центры, в которых выхаживают младенцев с экстремально низким весом. Созданы условия для получения дошкольного образования всеми детьми. Поставлена задача повышения доступности групп для детей раннего возраста. Политика государства направлена на обеспечение равных возможностей для детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Этот номер журнала мы посвящаем объявленному Президентом Российской Федерации «Десятилетию детства». Номер необычен тем, что в нем два интервью. Первое — с поэтессой и переводчиком Н.Г. Муромской, создающей детские стихи, с добрыми, прекрасными, лирическими образами. Ее поэзия наполнена любовью, пониманием ребенка и возвышает восприятие обыденного мира до сложных эстетических категорий.

Второе интервью мы взяли у детей-дошкольников от 3 до 7 лет. Им предложили ответить на «философские» вопросы, ведь в повседневности каждый из них сталкивается с любовью, красотой, дружбой. Ответы интервьюируемых подтверждают, что в дошкольном возрасте необходимо побуждать детей к размышлению о вечных ценностях. И еще одно наблюдение... Чем любят заниматься дети? Играт! Они любят играть, несмотря на желание родителей с пеленок учить их читать. Они любят играть даже когда взрослые пытаются доказать, что игра уже не является ведущей деятельностью. Наши дети заявляют, что игра для них главное и любимое занятие. А еще они твердо уверены, что будут счастливыми!

Уважаемые читатели! Специфика журнала «Управление ДОУ» в том, что мы публикуем материалы из опыта работы детских садов, педагогических коллективов, руководителей и педагогов. Каждый из вас может стать автором и напечатать свой материал. Приглашаем к сотрудничеству! Зайдите на наш сайт www.sfera-podpiska.ru/authors и ознакомьтесь с требованиями к статьям.

Читайте, выписывайте журнал, пишите о своих достижениях и творческих успехах. Наш адрес: dou@tc-sfera.ru с пометкой «Для журнала «Управление ДОУ»».

С уважением Е.В. Боякова

У НАС В ГОСТЯХ

переводчик и детский поэт

НАТАЛЬЯ ГРИГОРЬЕВНА МУРОМСКАЯ

Уважаемая Наталья Григорьевна! Спасибо, что согласились дать интервью читателям журнала. Вы первый поэт — гость номера. Давайте поговорим о детских стихах.

Какую литературу должны читать дети (или нужно читать детям) в «нежном» возрасте?

Прежде всего я хочу поблагодарить за приглашение выступить на страницах журнала. Мне представляется, что вы задали очень важный вопрос о чтении детей, чтении детям. Когда готовился выход в свет сборника моих стихов, я не знала, как его назвать. Брат предложил мне назвать его так: «Хорошие стихи для детей». Конечно, это была шутка, я не стала так называть свой сборник. Хорошие ли стихи для детей я пишу — должны решать читатели и критики. Но по существу это верно: для детей надо писать хорошие стихи. И к чтению их надо приучать в раннем возрасте. К счастью, у нас есть сказки, классическая ли-

тература — и стихи и проза. Стихотворения и сказки А.С. Пушкина, сказки Г.-Х. Андерсена, стихотворения Корнея Чуковского, Агнии Барто, Самуила Маршака — всего не перечислить. В старые добрые времена была традиция семейных чтений. Почему бы ее не возводить?

Детская поэзия — это вид серьезной литературы? Как нужно писать для детей?

Для меня несомненно, что детская поэзия относится к серьезной литературе. Это, конечно, не значит, что она должна быть скучной. Нет, она может быть и веселой, шутливой. Здесь речь идет об ответственности поэта перед его юными читателями. Нужно, как мне кажется, осознавать, к чему ты хочешь их приобщить. Для меня несомненно, что это должно быть добро, справедливость, красота окружающего нас мира, единство мира людей и животных — «братьев наших меньших». Ну и, конечно, желательно обойтись без назойливой дидактики, хотя дидакти-

ческая задача тоже может быть поставлена. Я позволю себе привести еще не опубликованное стихотворение «Чеширский кот»:

В старой и доброй Англии,
В графстве таком — Чешир,
Жили и дружно и весело
Графы, графини, пажи.

В старой и доброй Англии
Жил добрый чеширский кот.
То здесь, то там появлялся он
И радовал всех круглый год.

В старой и доброй Англии
Всем кот наш улыбки дарил.
Улыбка всегда оставалась,
Когда он вдруг прочь уходил.

Давайте, как в доброй Англии,
Даже когда мы уйдем,
Улыбку свою всем оставим —
Пусть светит и ночью и днем.

Давайте, как в доброй Англии,
Как графы, графини, пажи,
Жить вместе и дружно

и весело

С котом из графства Чешир.

Конечно, хотелось бы писать для детей так, чтобы им интересно было твои стихи читать. Хотелось бы писать увлекательно, иногда — неожиданно и в чем-то парадоксально.

А роза упала на лапу Азора.
Глупая псинка, должно быть,
Азор.

Что ж открывается нашему взору?
Роза на лапе. И стыд
и позор!

Нужно было Азору бы сразу
Вскочь побежать, своих лап
не щадя,
Розу поставить, конечно же,
в вазу
И улыбнуться чуть-чуть погодя.
Или вот еще такое стихотворение:

Если б стали я и ты
Не мы, а резвые коты,
То мы запрыгнули б на шкаф,
Все в комнате пораскидав.
Потом повисли бы на люстре,
Всем показав свое искусство.

Нас похвалили бы едва ли.
Тогда б котами мы не стали,
А снова стали б я и ты.
Но где же резвые коты?

Задам банальный вопрос: как рождаются стихи? Вы садитесь за стол и работаете или рифма возникает вдруг, и Вы записываете ее «на клочке бумаги»?

Как рождаются стихи? На этот вопрос трудно ответить. Помните притчу о сороконожке? Однажды ее спросили, в какой последовательности она передвигает сорока ногами. Сороконожка задумалась, ничего не придумала, а бегать разучилась. Образ восторженного

поэта, который записывает что-то на клочке бумаги, вызывает улыбку. Известный мемуарист Ф.Ф. Вигель передал в своих записках рассказ писателя М.Н. Загоскина, который вспоминал, как в детстве он видел в Москве на бульваре маленького человечка: он то и дело останавливался и что-то записывал, а толпа стояла в отдалении и почтительно шептала: «Вот поэт Шаликов, и вот минуты его вдохновения!» Впрочем, однажды, когда я, находясь зимой в Михайловском, гуляла по заснеженному парку, мне в голову неожиданно пришли стихи, бумаги с собой не было, но я их запомнила и потом записала:

Село засыпало снегами.
Село засыпало веками.
Но кони мчат через века,
Через поля, через овраги
По белому листу бумаги.
Да, это он. Его рука...

Я обратила внимание, что в книге стихов для детей «Плывет кораблик белый...» у стихотворений нет названий. Вы не хотите заранее задавать программу восприятия?

В книге стихов для детей «Плывет кораблик белый...» у стихотворений действительно нет названий. Почему? Не знаю. Так получилось.

Ваши стихи дают простор детской фантазии невероятными «поворотами» сюжета. Подумать только, молоко, убежав с плиты, отправилось в страну, где его не пьют. Дождик в резиновых сапожках, утки с незабудками, квасные розы (представляю, какие они вкусные!), корова на коньках... Вы первая пожалели Бабу Ягу! Должна ли детская поэзия передавать мир реалистичным или есть место недоговоренности в содержании или «необыденности» образов?

Мне кажется, что когда мы обсуждаем вопрос о том, должна ли детская поэзия реалистично отражать мир или же в ней есть место для недоговоренности в содержании или же «необыденности», я бы сказала, неожиданности образов, вероятно, нужно учесть специфику искусства вообще. Оно, как мне представляется, в той или иной степени строится на соотношении условности и реальности. Ну, а поэзия ведь сама по себе достаточно условна. В обычной жизни стихами не говорят. Впрочем, одна из задач поэзии — неожиданный, непривычный взгляд на привычные вещи, приглашение всмотреться в окружающий мир, прекрасный и многоликий.

Читая сборник «Плывет кораблик белый...», я заметила, что стихи одновременно цветные, звучащие и движущиеся. Мне представляется, что музыку для них мог бы (конечно, гипотетически) сочинить С. Прокофьев. Возникают ли у Вас музыкальные или цветовые ассоциации, когда Вы сочиняете или читаете любимых авторов?

Что касается цветовых и музыкальных ассоциаций при чтении стихов любимых авторов, ведь они провоцируются самими текстами, музыкой самого стиха.

Иллюстрации книги «Плывет кораблик белый...» созвучны стихам. Невероятное попадание в образ! Какова роль, на Ваш взгляд, картинок в книжке? Может ли быть у художника свое видение или визуальный ряд должен звучать в унисон?

Книги, адресованные детям, безусловно, должны быть иллюстрированы. И художник должен продемонстрировать свое видение иллюстрируемого текста. В известном смысле это сотворчество поэта и художника.

Вы переводите стихи, в том числе произведения, написанные А.С. Пушкиным на французском языке. Какова роль переводчика?

Я пишу стихи для детей, взрослых. И еще я поэт-переводчик. Я переводила (в стихах, разумеется) французские стихи А.С. Пушкина, В.Л. Пушкина, Ламартина, других французских поэтов. Это увлекательное, хотя и трудное занятие. С моей точки зрения, перевод должен быть точным и в то же время воспроизводить стилистику оригинала. Я радуюсь тому, что мои переводы французских стихов А.С. Пушкина были опубликованы в «Литературной газете», в журнале «Наше наследие», вошли в культурный оборот. Это, как мне кажется, особенно важно для стихотворения «Мой портрет», написанного поэтом в оригинале на французском языке. Это его первый опыт осмысливания своего характера.

Ты хочешь видеть мой
портрет,

Написанный с натуры.
Мой милый, отчего же нет?
Прими миниатюру.

На школьной я сижу скамье,
Я молодой повеса.
Не глуп — сказать не стыдно
мне,

Жеманству же — завеса.

Криклий нету болтуна
И доктора Сорбонны
Несноснее, чем есть она,
Моя, мой друг, персона.

Я с долговязым не берусь
Сравниться ростом, право.
Я свеж лицом, власами рус
И голова кудрява.

Люблю я свет и света шум.
К чертам уединенье.
А ссоры я не выношу,
Отчасти и ученье.

Театр и балы — страсть моя.
Еще — но откровенно,
Коль не был бы в Лицее я,
Сказал бы непременно.

Меня за тем, что я сказал,
Узнаешь, может статься.
Таким, как Бог меня создал,
Я и хочу казаться.

В проказах — сущий бес
всегда.
Мартышки лик, не скрою,
Нет постоянства никогда.
Вот Пушкин. Вот какой он.

В сообщении о творческом вечере, прошедшем в Музей-квартире Ф.М. Достоевского, говорится, что Вы являетесь автором текстов для известной рок-группы. Как уживаются в одном человеке настолько разные ипостаси и литературные стили?

Да, я еще и рок-поэт. Я сотрудничаю с рок-группой «Эпитрафия», которой руководит бас-гитарист Иван Михайлов. Для меня

это интересный опыт, возможность выразить свое отношение к современному миру, жизни, часто трагической. Конечно, это другие ритмы, другая поэтика, и, разумеется, другие темы. Сейчас готовится к выходу в свет диск «Крик» с песнями на мои стихи.

Каких поэтов Вы любите читать в минуты отдыха?

Я люблю читать А.С. Пушкина. Но я не называла бы это отдыхом. Это скорее работа души, работа ума и сердца. И еще — это уроки гения. Я люблю читать Дениса Давыдова, Петра Вяземского, Антона Дельвига, Анну Ахматову, Давида Самойлова, Иосифа Бродского...

Ваши пожелания читателям журнала.

Что я могу пожелать читателям журнала? Здоровья, спокойствия, благополучия, успехов. И, конечно же, увлекательного, захватывающего чтения.

Большое спасибо, Наталья Григорьевна! Мне очень хочется, чтобы Ваша поэзия была представлена в программах для детского сада. У детей должен быть свой поэт-современник, чувствующий эпоху, дышащий с ними одним воздухом и видящий их детский мир.

Беседовала Е.В. Боякова

БЕСЕДА С НАШИМ БУДУЩИМ

От редакции. Десятилетие детства — «взрослый» проект. Но все, что делает общество, в конце концов, обращено к будущим поколениям. Редакция журнала пригласила в гости детей. Их попросили ответить на философские вопросы. Осознавая, что обсуждаемые понятия превышают возрастные возможности, мы все же предложили детям порассуждать. По перечню наших вопросов беседовали бабушки и мамы. Некоторые беседы превратились в настоящие интервью, взрослые увлеклись, стали задавать дополнительные вопросы. Мы решили опубликовать тексты почти без купюр, сохраняя непосредственный стиль детской речи и эмоциональных реакций. Мы не проводили научный эксперимент и свободны от его рамок. Получилось интересно. Свой опыт представляем вам, уважаемые читатели. Имена, фамилии и возраст детей публикуем в разрешенном их родителями виде. На «взрослые» вопросы отвечали: Аня Зыкова (3 г., 3 мес.), Арчил Чиковани (3 г., 5 мес.), Степа Савенков (4 г., 6 мес.), Катя Стукалова (4 г., 9 мес.), София Ривкина (5 лет, 5 мес.), Вера Савенкова (6 лет), Илларион Голицын (6 лет, 5 мес.).

Ты знаешь название страны, в которой живешь?

Илларион (отвечает сразу, не задумываясь). Россия!

Степа. В России.

София. Да! (улыбнулась, задумалась). Санкт-Петербург!

Арчил. Тбилиси.

Мама Арчила. Это город, а в какой стране ты живешь?

Арчил. Грузия.

Мама Ани. Как называется город, в котором ты живешь?

Аня. Москва.

Катя. Ма-сква.

Мама Кати. Москва — это город, а страна, в которой ты живешь, — Россия.

Катя. Россия. Все города так называются. Нет-нет-нет-нет. Петербург — это Россия. Это на другом конце Земли.

Вера. Конечно — в России, я даже флаг знаю, он полосками: красная, синяя и белая. Мы его рисовали в садике.

Расскажи о своей стране или городе, в котором живешь.

Илларион. Я думаю, краси-вая...

Вера. В Москве есть много мест, куда можно сходить: есть церковь, детская площадка, на каток можно сходить с мамой, папой и Степой, к друзьям в гости.

Бабушка Веры. Ну а еще что ты можешь сказать? Чем, например, Москва отличается от городов в других странах?

Вера. Москва — большой город, здесь все говорят на русском языке. Здесь есть Красная площадь с башнями, музей есть с картинами и скульптурами. Ты же сама с нами ходила, помнишь? Я была даже на выставке с папой. У меня папа скульптор, и дедушка тоже, и дядя Ваня.

Степа. Там скульптуры большие, много машин, дома высокие, огромные, много людей. Моря нет.

София (вздохнула, улыбнулась). Москва... Аттракционы, музеи, театры, лошадки, шахматы, музыка, день рождения, площадка, качели, ступеньки, вот сколько я знаю. (Улыбнулась, выдохнула.)

Мама Арчила. Что тебе нравится в Тбилиси?

Арчил. Магазины.

Мама Арчила. Ты любишь магазины?

Арчил. Да, вон те (показывает через окно на маленький магазин), маленькие. Я люблю маленькие магазины.

Мама Арчила. Куда ты обычно ходишь в Тбилиси?

Арчил. Хожу в зоопарк. Там еще есть животные и петушок.

Катя. Я живу в Москве. Улица у меня — это, как там... (Называет улицу.)

Мама Кати. А что ты еще можешь про свой город рассказать?

Катя. У меня в городе очень холодно всегда. Потому что зима у меня там. А в Африке жарко, всегда лето. А в А...ке (Катина мама не поняла слово, решила, что речь идет про Африку) всегда зима.

Мама Кати. В Африке зима?

Катя (смеется). Да нет, в Арктике. Я просто не могу букву «Р» выговаривать. Поэтому у меня получаются слова без буквы «Р» другими.

Мама Кати. А еще что-нибудь про город расскажешь?

Катя. Площадка, дом, много домов.

Мама Кати. А сколько там людей живет?

Катя. Где-то 85.

Мама Кати. Библиотека же тоже есть в городе?

Катя. Да, но она подальше чуть-чуть. Мы же на метро едем, а не ногами.

Бабушка Кати. В детский сад ты ходишь?

Катя. В детский сад я пойду перед школой. А сейчас я еще не доросла.

Как ты думаешь, что такое дружба?

София. Когда все вместе.

Аня. Это дружить, играть...

Илларион. Это когда дружат знакомые всякие, играют, катаются на горке, когда вместе все делают.

Арчил. Я думаю, что дружба — это когда мы любим друг друга. Ты (*мама*), Оля (*бабушка*), Елена (*младшая сестричка*), папа, Серго бабу (*дедушка*), баба, Каха бабу (*дедушка*).

Степа. Это значит играть, веселить друг с друга, вместе защищать всех. Ездить на экскурсии,ходить в гости, есть блинчики с медом, ну вообще делать много всего вместе и играть.

Вера. Это дружить, играть, танцевать вместе. Можно пригласить к себе в гости. Я люблю, когда к нам приходят гости. Вообще-то я со всеми дружи. Раньше я стеснялась, раньше мне грубили и дразнили, что я не запоминаю имена всех сразу и не могла вспомнить, как зовут девочек, с кем хотела играть, а они дразнились. А мальчики не дразнили.

Бабушка Веры. А почему дразнили, они сами всех сразу запомнили?

Вера. Бабушка, я же пришла в этот садик, когда они уже там все были давно, а я была новенькая.

Катя. Дружба, это когда... мам, я хочу про песенки, я люблю песенки. Есть такая песенка (*поет*):

Дружба крепкая не сломается,
Не расклейтся от дождей
и выог.
Друг в беде не бросит,
лишнего не спросит.
Вот что значит настоящий
верный друг.

**У тебя есть друг (подруга)?
Расскажи о нем.**

София. Девочка. Аделька. (*Задумалась.*) Аделька меня любит, и я ее люблю, мы с ней дружим, мы с ней гулять вместе ходим, на площадку, на аттракционы, мы на речку смотрим еще. Она маленькая. (*Засмеялась.*)

Илларион (*раздумывает, о ком из друзей рассказать. Наконец отвечает.*) Друг Яша. Он старше, учится в 1-м классе. Он спокойный, у него красные щеки, он веселый, он всегда правду говорит.

Арчил. Есть. Алисия тоже мой друг.

Мама Арчила. Расскажи мне об Алисии. Она хорошая девочка?

Арчил. Хорошая девочка, но-о-о... плачет иногда. У меня голова разболелась от ее плача. (*Держится за голову.*) Лопнула голова.

Мама Арчила. А что тебе нравится в Алисии?

Арчил. У нее машинки есть! И у других девочек тоже есть машинки! Она хорошая, мы с ней играем.

Катя. У меня есть подружка Лиза. Она живет, ой, она играет около моей школы, а живет она около метро. Ну, конечно, чуть-чуть подальше от метро. А маленькая Лиза живет здесь, около Егориной школы. А та Лиза около метро, недалеко. А что же мне сказать, мама? (*Подумала.*)

Лиза, она старшая моя подружка. Она ходит на подготовку к школе в школу. Уже скоро в первый класс пойдет. Через один год.

Что такое «счастье»?

София. М-м-м... (задумалась), сердечко. Когда вместе.

Степа. Счастье, это хорошо, Счастье это дружить.

Аня. День рождения!

Вера. Счастье, это когда че-
му-то рад. Например, я могу
закричать «Ура! Морковку при-
везли!» или «Ура! Мама при-
ехала!»

Илларион. Это когда счаст-
ливый, что-то радостное, ну,
например, что приехали домой...
Еще когда нашел клад...

Катя. Счастье — это когда счастливая, улыбаешься, бегаешь, танцуешь. В общем весело. Счастье — только говорим по-другому, а это как любовь.

Арчил. А еще счастье — это мужество. (Очень обрадовался своему ответу.)

Что такое «любовь»?

Катя. Любовь — это когда лю-
бят сердцем. Девочка, мальчик,
тетя, дядя.

Илларион. Это когда друг друга любят. (Улыбается хитро.) Ну... (глаза в потолок, думает, схватив себя за голову), это когда муж и жена любимые. Никогда не расстаются.

Степа. Это любить кого-то сильно. Когда целуют, подают еду в кровать.

Бабушка Степы. А кого ты знаешь, кто любит?

Степа. Мама и папа, и бабушки, и няня меня любят и Веру. Привозят мне подарки и обни-
мают, книги читают. Я их тоже люблю.

Вера. Это когда целуются, приглашают куда-нибудь. Например, папа приглашает маму в кино, театр, зоопарк.

Бабушка Веры. А папа и мама любят друг друга?

Вера. Да!

Бабушка Веры. А ты кого-нибудь любишь?

Вера. Да, Тему. Не дождусь, когда к тебе в деревню приеду. Будем вместе кататься на велоси-
педах и бегать. Он меня печенем угощает и цветы дарит.

Аня (обращаясь к маме). Я тебя люблю.

Чем ты больше всего любишь заниматься дома?

Степа. Заниматься любимы-
ми игрушками, играть машин-
ками, вертолетом, стирать пыль,
мыть тарелки. С Верой бегать,
придумывать всякие дела.

Вера. ИграТЬ и рисовать. Люблю с братом играть в доктора и в зверей. На четвереньках ходить наперегонки.

Аня. Игрушками.

Катя. Дома я больше всего люблю играть в игрушки. Например уроки делать я очень люблю. (Во время интервью у нее в руках тетрадь старшего брата и ручка. Катя отвечает на вопросы и

пишет все время что-то в тетради.)

Мама Кати. У тебя есть уроки?

Катя. Я разве маленькая? Я уже большая.

Мама Кати. А еще в какие игрушки ты любишь играть?

Катя. Люблю играть в куклы. У меня кукол завались. Скоро я из дома выпаду. Есть еще, есть еще (думает) мячик, он попрыгун. Подушки, я из них делаю корабли.

София. Играть (пауза), суп варить, кашу варить. (Смеется.)

Илларион. Помогать маме (мама в это время проходит мимо и делает удивленное лицо), играть с друзьями, рисовать.

Арчил. Играть. И еще готовить для всех.

Мама Арчила. Ты умеешь готовить?

Арчил. Нет. Но люблю готовить. (Сказал очень уверенно.)

Что тебе нравится в детском саду больше всего?

Аня. Антонина Анатольевна, Марина Федоровна. (Перечисляет имена-отчества воспитателей своей группы детского сада.) Лепить, играть, рисовать.

Илларион. Музыка, физкультура — ну, зарядка у нас с утра!

Арчил. Играть в дом. Это такая игра, когда куклу заводишь в дом, а потом выводишь. В садике стоит большо-о-ой дом для кукол.

Степа. Да. А знаешь, в садике есть кровати, игрушки. Нравится

гулять на улице вместе. Нравится кухня. Вместе варить, готовить. Еще мне нравится заниматься математикой.

Вера. Да. А знаешь, в садике есть такая же книга, как и дома у нас. Принести? (Несет большую книгу сказок.) Еще там есть железная дорога, много кукол и игрушек разных. Там хорошие тетради, много детей. Много разных дел, занятий. Там весело, есть информатика, игры на планшетах.

Бабушка Веры. Часто играете на планшетах?

Вера. Нет мало.

Что такое «детство»?

Степа. Детство — значит, что я маленький. Это до того времени, пока все малыши. Когда вырасту, буду жениться, тогда не буду маленьким.

Вера. Это когда все маленькие еще. Я скоро пойду в школу. А когда пойду в институт, то точно не буду ребенком.

Илларион. Это когда маленькие еще дети, как я или Яша. Ну когда ребенок еще не вырос. (Подкрепляет слова выразительным жестом, как будто объясняет непонятливым.)

Катя. Детство — это когда ты ма-а-аленький совсем, пухленький. (Обхватила себя за щеки.) Была очень пухленьким, даже щечки пухлые, чтобы еду перевевывать.

Арчил. Это счастье. Счастье. (Тянет слово, подчеркивая, что это и так все знают.)

Кем ты хочешь стать, когда вырастешь?

Степа. Буду мастером, который делает скульптуру. Буду делать корабли, вертолеты, самолеты, все, что захочу.

Вера. Медсестрой. Она всем помогает, даже доктору.

Бабушка Веры. Так может быть лучше доктором стать, как тетя Лера?

Вера. Я подумаю.

София. Балериной хочу стать.

Илларион. Полицейским.

Арчил. Врачом.

Катя. Мамой. Но я пока еще не знаю. Детским доктором. Больше никем. Только детским доктором хочу стать.

Бабушка Кати. А у тебя будут дети?

Катя. Да, шесть детей: пять мальчиков и пять девочек.

Что такое «красота»?

София. Когда тебе что-нибудь нравится.

Арчил. Звезды.

Вера. Это когда много платьев красивых, когда красиво на улице. Я пока не знаю, какое время года мне нравится больше. Я не знаю. Мне все сразу нравится. А вообще я очень цветы люблю.

Илларион. Это когда кто-нибудь красиво наряжен, или накрасил губы... (*подумал*) или красиво за окном, когда весна, или подснежники... (*мечтательно закатил глаза*).

Катя. Красота — это когда все красиво. Красота — это когда хочется чего-нибудь такого красивого, блестящего. Блестяшки — это такие... ну как бы тебе сказать — это такие кругляши, ну эти которые звездочки, снежинки.

Степа. Это когда все красиво, нет пыли, чистые стены, чистые лампы, чистые тарелки. Красиво, когда цветы, все, что ты видишь на небе, облака, например, солнце. Радуга.

Бабушка Степы. А ты видел радугу?

Степа. Бабушка, ты мне сама показывала в деревне. Она на все небо была огромная!

О каком человеке мы говорим, что «это добрый человек»?

Степа. Добрый человек. Знает, он не хулиганит, моет руки. Очень добрый Толя в группе у нас. А не добрый Миша, Антон. Добрый дает игрушки и вместе играем.

Вера. Добрый человек, это такой, который не вредничает, всем все дает, никогда не бьет, не кусается. Я добрая, и бабушки и мама с папой..., а Степа толкается. Но я его все равно люблю.

Илларион. Который не безобразничает, хорошо себя ведет, помогает маме.

София. Друг!

Арчил. О добром человеке... Как ты (*обращается к маме*), Оля (*бабушка*), папа.

Как ты думаешь, когда ты станешь взрослым, ты будешь счастливым?

Аня. Да!

София. Да!

Илларион (очень уверенно).

Да!!!

Арчил. Буду счастливым. Потому что меня любишь ты, Оля, Елена, папа, дедушка...

Степа. Я буду счастливым, буду всем помогать. И тебе, и маме, и папе.

Вера. Когда я вырасту, буду счастливой. Я хочу, чтобы меня на праздник приглашали мои коллеги, как маму приглашают.

Бабушка Веры. А кто такие коллеги?

Вера. Коллеги — это друзья. Нет — коллеги, это кто работает с тобой.

Катя. Конечно. (*Ответила сразу же, не задумываясь, с улыбкой.*) Я же здесь и счастливая!

Вопросы и составление текста — Е.В. Боякова



СТИХИ ДЛЯ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ

Автор — Алябьева Е.А.

Автор книги — педагог, детский психолог — в поэтической форме раскрывает мир, понятный и знакомый ребенку. Стихотворные произведения помогут расширить возможности чтения и заучивания, позволят взрослым использовать их в разных образовательных целях в работе с детьми 2—7 лет. Стихи рассказывают об игрушках, играх, животных, природе, самых близких людях. Все произведения имеют этическую основу.



КАК РАЗВИТЬ ПАМЯТЬ У РЕБЕНКА

Учим запоминать стихи

Автор — Алябьева Е.А.

В пособии представлен практический материал для развития у детей дошкольного возраста чувства ритма, темпа, расширения их словарного запаса и автоматизации звукопроизношения. Предлагаемые логопедические стихотворные упражнения без музыкального сопровождения и упражнения по методике «Расскажи стихи руками» можно использовать и как логопедические, и как логоритмические при условии расстановки ритмических акцентов.

Закажите в интернет-магазине www.sfera-book.ru

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



МЕНЕДЖМЕНТ



Доронова Т.Н.,

канд. пед. наук, заведующий, отдел дошкольного образования, Федеральный институт развития образования; председатель, Экспертный совет по дошкольному образованию Комитета Государственной Думы по образованию и науке;

Доронов С.Г.,

канд. пед. наук, старший научный сотрудник, отдел дошкольного образования, Федеральный институт развития образования, Москва

Аннотация. В статье рассматривается целесообразность применения шкал для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях ECERS-R. На основе анализа содержания методики оценивания авторы приходят к выводу, что использование шкал ECERS-R нецелесообразно. Завершается статья заключением Экспертного совета по дошкольному образованию Комитета Государственной Думы по образованию и науке.

Ключевые слова. ECERS-R, качество образования, деятельность ребенка, оценивание ребенка, диагностика, нормативные карты развития, предметно-пространственная среда, ФГОС ДО.

Вопрос оценки результативности образовательной деятельности в сфере дошкольного образования сегодня исключительно актуален. Ни федеральный государственный стандарт дошкольного образования (далее — Стандарт), ни основанная на последнем примерная программа дошкольного образования не предложили разработчикам методического обеспечения и педагогам-практикам ни-

каких методов, а ограничились лишь формулировкой целевых ориентиров.

В результате каждый подходит к данному вопросу, исходя из собственных представлений о результатах образовательной деятельности. Не являются исключением разработчики и локализаторы «Шкал для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях ECERS-R» [4]. Они предложили собственное видение решения данного животрепещущего вопроса, проделали большую работу в этом направлении, и, несомненно, заслуживают того, чтобы их усилия были детально рассмотрены.

Идеология и практическая применимость шкал ECERS-R весьма важна для российского дошкольного образования. Мы предполагаем, что мнение авторов шкал во многом совпадает с позицией федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор). Об этом свидетельствует ряд государственных контрактов, направленных на изучение методов оценки качества в системе дошкольного образования (Ф-08-кс-2015 от 10.07.2015, Ф-03-кс-2016 от 11.02.2016 и др.), исполнители которых также являются локализаторами ECERS-R. К сожалению, мы не имели возможности ознакомиться с содержанием отчетов по этим проектам, но предполага-

ем, что данные о валидизации обсуждаемой методики почерпнуты именно оттуда.

Таким образом, обсуждению будут подвергнуты не чье-либо частное мнение или научная концепция, а судьбы миллионов детей, получающих дошкольное образование в России.

Прежде всего высажем некоторые общие соображения, необходимые нам в качестве основы для дальнейшего обсуждения. Мы считаем, что ни одну составляющую такого всеобъемлющего явления, как образование, нельзя рассматривать вне той методологии, на которой оно основано. Теоретической основой любой образовательной системы выступает то, как ее создатели и последователи понимают развитие ребенка. На наш взгляд, именно оно служит основной мерой качества дошкольного образования.

Мнения о том, как и почему развивается ребенок, могут существенно различаться. Типологизируя их, можно выделить две основные антиномии (противоположности). Первые считают, что развитие ребенка обусловлено исключительно внешними воздействиями, а вторые придерживаются мнения о том, что ребенок способен к саморазвитию, и, стало быть, источник развития находится «внутри», а не «снаружи». Обычно указанные противоположности называют «формирую-

щая» и «либеральная» педагогика.

Исходя из данных соображений, любому специалисту, претендующему на создание универсальной методики оценивания качества образования, необходимо учитывать положительные стороны обеих позиций и стараться придерживаться «ближе к середине».

В философии и общей психологии единственной известной нам альтернативой, аккумулирующей достоинства обоих подходов, является теория деятельности (деятельностный подход), принципы которой были в общем виде сформулированы в 1920-х гг. прошлого века С.Л. Рубинштейном [3] и развиты его многочисленными учениками и последователями. Если предельно упростить, то в данной теории развитие ребенка понимается как диалектический процесс обмена способами деятельности между субъектами культурного взаимодействия. Следовательно, в ней находится законное место как для целенаправленной деятельности взрослого, который стремится передать ребенку способы культурной деятельности, так и для субъектной инициативы ребенка, развертывающего в самостоятельной деятельности различные культурные практики (игру, продуктивные формы деятельности и т.п.).

Реальным педагогическим программным продуктам редко удается удержаться в условных рамках теории деятельности. Так, советская педагогика тяготела к «формирующей» крайности, а после начала перестройки устремилась в противоположную сторону.

Опираясь на вышесказанное, перейдем к оцениванию методики. Итак, авторы утверждают, что «В российской системе дошкольного образования *образовательные результаты* детей не могут быть выбраны в качестве объектов внешней оценки качества образовательной деятельности...» [4, с. 14]. Из данного утверждения они делают вывод, что «в этой ситуации приемлемым объектом для оценки качества образования образовательной деятельности в современном нормативном пространстве дошкольного образования России является образовательная среда» (там же).

В контексте данного утверждения необходимо определиться, что же такое «образовательная среда»? Чуть раньше мы находим дефиницию этого понятия: «Педагогическая работа в дошкольной организации проходит внутри определенной *пространственной и временной структуры*» [4, с. 9].

Данное определение заслуживает самой высокой оценки. Оно — полное и точное и предложено в заслуживающей

всяческого уважения кантовской гносеологической традиции. Действительно, рассматривая образовательный процесс как набор неких ситуаций, описываемый как в пространственных, так и временных отношениях, мы должны получить полную и исчерпывающую картину происходящего.

К нашему искреннему сожалению, верная во всех отношениях мысль не находит ровным счетом никого подтверждения в содержании методики оценивания. Для доказательства своего утверждения мы должны дополнить приведенные выше общие соображения об источниках развития ребенка. На наш взгляд, если понимать развитие как сколько-нибудь управляемый, а не полностью спонтанный процесс, в нем основную роль выполняет непосредственное взаимодействие взрослого с ребенком (например, взрослый играет с ребенком, отвечает на его вопросы и т.п.) и взаимодействие, опосредованное через артефакты предметной среды (например, взрослый для ребенка изготавливает игрушку или предлагает готовую).

Следовательно, мы получаем два условных блока для оценивания: процесс взаимодействия взрослого с ребенком и состав предметной среды, которые до известной степени изоморфны временным и пространственным отношениям. Логически пред-

метная среда вторична, но фактически, учитывая реальные условия детского сада (в частности, большое количество детей), ее функциональное значение становится приближенным к деятельности взрослого. В вопросе оценки мы считаем такое допущение правомерным, особенно если учитывать тот факт, что предметная среда уже результат усилий взрослого.

Обратим внимание, что при таком подходе мы придерживаемся позиции авторов и не оцениваем непосредственно ребенка.

Но в силу того, что методика построена по принципу «поперечного временного среза», деятельность взрослого (временная составляющая образовательной среды*) полностью ускользает от внимания наблюдателей. Они видят отдельные феноменальные проявления деятельности наблюдаемых «одушевленных объектов» (взрослых и детей), но ничего не могут сказать о протекании их индивидуальной деятельности и субъектного взаимодействия.

Это вызвано тем, что метод дискретного во времени наблюдения является в принципе нерелевантным поставленной задаче. Дело в том, что любой человек обладает некоторыми

* Процессуальную (временную) составляющую образовательного процесса В.К. Загвоздкин полностью вульгаризирует и сводит к распорядку дня.

личностными диспозициями, и существующая объективная ситуация преломляется через его осознание последней. Наблюдению же «со стороны» доступны только пространственные, материализованные явления, такие как действия наблюдаемого, положение в пространстве других материальных объектов и т.п. В результате, наблюдатель может сказать очень немногое об истинном положении дел, т.е. о том, как субъект воспринимает наблюданную ситуацию и как к ней относится. Это одна из центральных проблем психологической эмпирики. Альтернатива данному методу — лонгитюдные (продолжительные) наблюдения. Они имеют лишь один изъян — изрядную трудоемкость, но это не означает, что надо ограничиваться разовым наблюдением, если его априорно недостаточно. Надо стараться сделать регулярные наблюдения менее энергозатратными и трудоемкими.

Если упростить метод, посчитав наличие двух блоков (оценивание отдельно деятельности взрослого и предметной среды) избыточными, мы должны оценивать его результат — деятельность детей. Несомненно, именно динамика развития — универсальная мера оценивания обоих факторов (деятельности взрослого и качества предметно-пространственной среды). Но с использованием данной методики оценивание

динамики развития детей невозможно, так как для этого надо как минимум два наблюдения, разнесенных во времени, а ключевой характеристикой шкал ECERS-R, представляющей как достоинство, выступает именно единовременность наблюдения.

Итак, мы утверждаем, что разовое наблюдение за «одушевленными» участниками образовательного процесса (взрослыми и детьми) не релевантно поставленной задаче — оценке качества образования (если его понимать как развитие ребенка), и утверждение о том, что «ECERS-R представляет собой валидизированный инструмент, отличающийся высокой степенью надежности и достоверности» [4, с. 14], не соответствует истинному положению дел.

Это вызвано тем, что авторы методики оценивают не образовательную среду в целом (как они это утверждают), а лишь ее предметно-пространственную составляющую, редуцируя, тем самым, более широкое понятие «образовательная среда». В результате подобных наблюдений группа детского сада, имеющая «насыщенную» предметную среду, будет оценена всегда выше, чем группа со средой победнее. Личные характеристики воспитателя, не говоря уже об их предполагаемом результате (деятельности детей), будут оставаться безоценочными.

Из наших слов может показаться, что средствами данной методики можно оценивать предметно-пространственную среду. Есть основания сомневаться в возможности и такого использования. Дело в том, что если рассматривать предметно-пространственную среду, ее надо представлять в виде некой структуры, объединяемой применимой к ее функциональному использованию типологией. Другими словами, реалистические и объективные представления о предметной среде должны рассматриваться в совокупности с людьми, которые ее используют в своей деятельности, а вещь «сама по себе» (не включенная в человеческую практику) не заслуживает внимания. Так как деятельность детей достаточно разнообразна и характеризуется возрастающей дифференциацией по мере ее развития, речь идет о целостном ансамбле вещей, которые обслуживают ту или иную деятельность. Игрушки — для игры, карандаши и бумага — для рисования, конструктор — для конструирования и т.п. Так как деятельность разнообразна, всегда существует вероятность того, что на какой-либо ее аспект не будет обращено достаточно-го внимания. Решается данная проблема при помощи создания типологической структуры, от-вечающей поставленной задаче. Она имеет научное и логическое

обоснование. Оценка предметно-пространственной среды ведется путем сравнения «идеальной» типологии и реальных предметов, находящихся в группе. Отдельно оценивается топология среды* (форма предметов и их положение в пространстве).

Даже из данного краткого описания (есть немало нюансов, которые мы оставили в стороне) становится ясным, что задача это непростая.

Классификация материалов и оборудования соотносит вещи с деятельностью людей и позволяет использовать содержание предметно-пространственной среды и пространство в целом как эффективное образовательное средство. Если же подбор вещей или их оценивание осуществляется на основании личных пристрастий их владельца или наблюдателя, его вкуса и необъективизированных пристрастий, сложно рассчитывать на эффективность работы или объективность оценки.

Есть веские основания предполагать, что авторы методики не имеют четкой, научно-обоснованной позиции в вопросе содержания предметно-пространствен-

* В современном представлении этого вопроса топология среды оценивается на основании характеристик полифункциональности и трансформируемости (Н.А. Короткова). Схожим образом, пусть и в несколько искаженном виде данную позицию можно увидеть и в Стандарте. Но в обсуждаемой методике о данных характеристиках речи не идет.

ной среды. Это косвенно подтверждается перечнем того, что оценивается: мелкая моторика; искусство; кубики; песок и вода; ролевые игры; природа и наука; математика и счет; телевизор и компьютер. Типология (если данный перечень можно так назвать) представляется нам неверной как логически (не соблюдены правила деления понятия), так и не соответствующей современным данным возрастной психологии и педагогической эмпирики. Говоря проще, можно сказать, что в ней не учтена значительная часть совершенно необходимых вещей.

Функционально ее несовершенство заключается в том, что, используя ее, нельзя ни подобрать материалы и оборудование для активизации деятельности детей, ни, тем более, ее оценить.

Приведем пример. Допустим, наблюдатель изучает категорию «математика и счет». В основе развития того комплекса способностей, которые относят к математическим, лежит прежде всего интеллектуальная способность оперирования инфрапсихическими и логическими операциями (в понимании и терминологии Ж. Пиаже). Указанная способность практически используется в самых различных видах деятельности ребенка и не существует в дошкольном детстве изолированно (как учебная дисциплина). Так, например, если ребенку надо измерить величину

листа бумаги для поделки или отсчитать нужное количество ходов в игре с правилами, это относится к развитию его математических способностей или нет? С точки зрения авторов данной методики, ответ будет отрицательным, поскольку для оценки предлагаются наблюдать только действия со специальным материалом. Архаичность подобного подхода вызывает удивление.

Точно то же самое можно сказать и про мелкую моторику. Важно понимать, что мелкая моторика — характеристика самых разнообразных форм культурной деятельности детей (особенно, продуктивных), а не «занятия по развитию мелкой моторики» в монтессорийском духе.

Вышесказанное является еще одним подтверждением того, что оценку именно *деятельности детей* сложно обойти без существенных потерь для выполнения поставленной задачи. Невольно начинают закрадываться сомнения и в искренности «философии», которой придерживаются авторы. Звучит она следующим образом. «Эта философия признает и поддерживает индивидуальность каждого ребенка, признает многообразие жизненных проявлений детей и рассматривает это многообразие как ценность и обогащение, а участие детей в решениях и совместное создание жизненных ситуаций внутри и вне организаций — как важный

компонент образовательной работы» [4, с. 9]. На деле же получается, что дети оказываются как бы в стороне, и их деятельность никому не интересна.

Отдельно заметим, что оцениваемые характеристики игры как вида деятельности детей представлены в чрезвычайно усеченном виде. Создается впечатление, что авторы оригинального варианта не были знакомы с работами К. Гарви [5], а отечественные локализаторы — с работами Н.А. Коротковой [1]. Очевидно, именно поэтому сюжетная игра в интерпретации авторов методики представляется в исключительно примитивной форме. Можно сказать, что в их представлении предельным уровнем развития сюжетной игры в детском саду является тот, который обычно достигается ребенком в 4—5 лет. Вторая же форма игры — игра с правилами, важнейшее средство развития произвольности поведения, авторами методики не рассматривается вовсе. Нет нужды описывать возможные последствия такого подхода.

Исходя из всего вышесказанного, закрадываются сомнения в том, действительно ли столь универсальна данная методика? Не предвзята ли она изначально, и ее результатом будет лишь сопоставление личных взглядов педагога, в группе которого проводится исследование, личным взглядам авторов. Данная гипо-

теза может объяснить и близость формальных (посредством методики) и независимых экспертных оценок при валидизации.

Чтобы доказать или опровергнуть наше предположение, мы должны убедиться в том, что авторы стараются выдержать свою позицию между двумя антиномиями, которые мы обозначили выше как «формирующая» и «либеральная» педагогика. Это может быть деятельностный подход или его какая-либо альтернатива. Лишь подобная беспристрастность может гарантировать нам универсальность методики. Для этого изучим теоретическую позицию научного редактора текста, которая достаточно ясно прослеживается в некоторых его высказываниях. В.К. Загвоздкин утверждает, что «...дети по завершении дошкольного уровня образования обладают разными способностями, заложено в самой сути процессов развития» [4, с. 9].

Трудно не согласиться с тем, что все люди обладают различными способностями в любой период жизни, а не только к моменту поступления в школу. Другой вопрос — источник способностей ребенка. Разумеется, какая-то часть способностей наследственна, но большую часть человек приобретает в процессе жизнедеятельности, что и отличает его от других живых существ. Совершенно очевидно, В.К. Загвоздкин придерживается противополож-

ной позиции. Для него способности человека — нечто изначально данное*. Таким образом, он считает, что окружающая культурная среда не может оказать решительного влияния на процесс развития ребенка, что позволяет классифицировать его в целях данной работы как представителя «либеральной» педагогики.

Далее, В.К. Загвоздкин уточняет свои представления о развитии ребенка и роли в нем окружающей культурной среды. «Нигде в мире не удавалось обеспечить достижение всеми детьми одинакового уровня развития на момент их перехода из дошкольной организации в школу. Нигде в мире не выдвигается требование, чтобы все дети были “готовы к школе”. Такие задачи фактически невыполнимы, а постановка подобных требований означает ни больше ни меньше, как требование ликвидации индивидуальных различий между детьми» [4, с. 7].

Что касается существа высказывания, то, если вновь взглянуть на вопрос с процессуальной стороны, данное утверждение призывает читателей к тому, что

любые образовательные интервенции взрослых в отношении детей совершенно бесполезны. Такие утверждения не подразумевают наличия у требуемой для автора универсальной методики беспристрастности и объективного учета интересов *всего общества*, так как полностью обессмысливают деятельность педагогов и всех научных сотрудников, которые стремятся к тому, чтобы *все дети* были готовы к школе в той степени, на которую они способны. Данная точка зрения, очевидно, имеет право на существование, а методика ECERS-R вступает с их позицией в явное противоречие.

Усугубляет ситуацию то, что это личное мнение автора, ничем в данном тексте не подтвержденное. Так, серия высказываний «нигде в мире...» представляет собой риторический прием, заключающийся в «подмене понятий», а не объективное суждение. Более правильным было бы сказать, что нигде в мире нет столь массового и доступного дошкольного образования, и, следовательно, нет целей, из этого вытекающих.

Ровным счетом ничего не доказывают и апелляции В.К. Загвоздкина к существованию «индивидуальных отличий между детьми». В данном вопросе их наличие не весомый аргумент. Нам неизвестна ни одна зрелая отечественная концепция го-

* Для нас всегда оставалось загадкой, как подобное «самозарождение способностей» можно объяснить только активностью отдельно взятого субъекта. Нередки апелляции к ранним работам Ж. Пиаже, но и в них социальное взаимодействие представлялось как важный источник развития мышления и личности в целом.

товности ребенка к школьному обучению, которая пыталась бы игнорировать данные дифференциальной психологии. Но для советских и российских педагогов и ученых это значило лишь, что следует приложить больше усилий к тому, чтобы ребенок, имеющий недоразвитие той или иной способности, все же смог продолжить обучение. А следствием же неуместного либерализма служит то, что отставание ребенка от сверстников, начавшееся в раннем детстве, будет постоянно увеличиваться, а не сокращаться. Последствия этого процесса становятся очевидны в свете удручающих событий, происходящих сегодня (январь 2018 г.) в школах, и долг каждого неравнодушного человека этого не допустить.

В.К. Загвоздкин утверждает, что «правильное решение этой проблемы — разработка и реализация программ преемственности и адаптивной начальной школы» [4, с. 7]. На наш же взгляд, правильное решение заключается не в создании специальных школ, это крайняя мера, а в правильном понимании и целесообразном оценивании развития детей, начиная с момента поступления их в детский сад, желательно, и раньше. Нет нужды доказывать то, что любое отклонение в развитии проще устраниить на начальных этапах.

Мы утверждаем, что данная методика не универсальна, так

как в ряде случаев окажется не релевантной поставленной задаче (оценке качества дошкольного образования). Осмелимся предположить, что наиболее результативной окажется деятельность тех детских садов, которые с различной степенью осознанности пытаются воплотить либеральную идею в жизнь. Отличные результаты будут достигнуты при использовании различных клонов североамериканской программы «Step by step» (сегодня в России она называется «Открытия»), «Вдохновение», «Березка», «Детский сад по системе Монтессори». Заслуживает внимания тот факт, что последние три программы, так же как и рассматриваемая методика, опубликованы в одном и том же издательстве.

Указанные программы окажутся в выигрыше не только из-за совпадения «философий», но также и из-за терминологии. Например, в отечественной педагогике никогда не используется понятие «фантазийная игра», не рассматриваются отличительные нюансы между «стройкой и конструированием», мало распространен термин «центр интересов», т.е. если наблюдатель спросит у воспитателя: «А играют ли у вас дети в фантазийные игры?», последний затруднится ответить.

Могут быть и более глобальные непонимания некоторых

понятий. Если у научных сотрудников, авторов данной статьи, вызывает удивление классификационная структура, состоящая из «умственного развития, логического мышления и решения проблем», то какую реакцию следует ожидать от педагога?

Наихудший вариант — тот, что педагог действительно станет интерпретировать познавательную сферу ребенка сообразно этой нелепой типологии.

Отсутствие толерантности к точке зрения, отличной от собственной, у коллектива авторов — локализаторов шкал ECERS-R, — основная причина того, что мы категорически против ее массового использования на территории России. При чтении ее текста невольно вспоминается трюизм «Хочешь победить своего врага — воспитай его детей», чем и занимался в России фонд «Открытое общество» (более известный как «фонд Сороса»)*. Действительно, нет ничего деструктивнее для любой системы, чем использовать для оценки ее качества методику оценивания, отставшую от нее на много лет. Неизбежно произойдет их уравнивание. Остается открытый вопрос: намеренно ли делают это авторы, или по причине элементарного незнания вопроса? В западной педагогике и психо-

логии много хорошего**, но зачем брать явно не самый лучший образец и выдавать его за нечто совершенное? Утверждения локализаторов о том, что шкалы ECERS-R чуть ли не общепризнанный стандарт во всем мире, явно далеки от истины.

Очевидно, в Северной Америке ее использование и могло принести некоторую пользу. Насколько нам известно, дошкольное образование (в нашем понимание этого слова) в США преимущественно частное, рассчитано на детей до 5 лет*** и ориентировано на «уход и присмотр». Каждый из создателей американского детского сада понимает дошкольное образование по-своему (что вызвано отсутствием системы подготовки кадров), из чего следует необходимость хоть в каком-нибудь контроле за ними со стороны государства и общества. Это и объясняет, что значительная часть методики пересекается с отечественными «Санитарно-эпидемиологическими требованиями...». Пока что в России ситуация совершенно иная.

** Насколько мы знаем, пионерами в разработке комплексной методики оценивания уровня развития ребенка были Ш. Бюлер и Г. Гетцер, хорошо известные в нашей стране с 1930-х гг. прошлого века.

*** Указанный факт отчасти может объяснить и вызвавшие у нас удивление критерии оценки сюжетной игры. Если предельным возрастом считать 5 лет, то он вполне приемлем.

* С 30 ноября 2015 г. Генеральная прокуратура РФ признала фонд нежелательной организацией на территории России.

Одним словом, попытки оценить отечественное дошкольное образование таким методом напоминает оценку законами «ньютоновской» физики теории относительности, т.е. совершенно бессмысленно, бесполезно и вредно.

Очевидно, на данном этапе повествования любой из наших оппонентов мысленно спросит: «А вы можете предложить что-нибудь лучшее? Или пусть все идет своим чередом?» Мы не слишком довольны существующим в настоящее время положением дел в системе дошкольного образования, но уверены, что изменения должны осуществляться комплексно, и их результатом должна стать целостная и не-противоречивая система «Стандарт — примерная программа — средство оценивания результатов». Бесцельная траты времени и государственных средств — попытки создать средство оценивания результатов, когда не до конца ясно определены цели. Принципиальным изменением в Стандарте должна стать замена системы «образовательных областей» на систему «видов деятельности». Динамика их использования для развития ребенка и должна подлежать оценке.

Данное изменение позволит перейти системе на качественно иной уровень. Самым главным достоинством системы будет то, что усилия взрослого по разви-

тию ребенка и его оценивание станут частью единого процесса. Например, взрослый видит, что сюжетная игра в самостоятельной деятельности детей имеет большой удельный вес, а вот рисуют они совсем мало. В продуктивных формах деятельности развивается произвольность поведения, способность планировать свою деятельность, т.е. те качества, которые в сюжетной игре не приобретешь. На основании этого наблюдения взрослый меняет краткосрочную программу таким образом, что в ней становится больше рисования, лепки, конструирования и т.п. В данной идеи нет ничего принципиально нового, и, фактически, каждый «хороший» педагог именно так и делает. Здесь же этот процесс должен быть формализован, и наблюдателем будет сам воспитатель.

Смена «образовательных областей» на «культурные виды деятельности» сможет снять еще много внутренних противоречий. Например, совершенно невозможно представить типологию предметной среды на основании «образовательных областей». Проектировщик вынужден создавать еще одну параллельную классификационную структуру, что лишь усложняет систему.

Примечательно, что все наши рассуждения заимствованы из хорошо известной для отечественного читателя работы Н.А. Ко-

ротковой и П.Г. Нежнова «Нормативное наблюдение за развитием детей в дошкольных группах» [2]. Кроме их широкой распространенности и несомненной эффективности заслуживает внимания тот факт, что данная работа была выполнена в рамках государственного задания Минобрнауки в 2001 г.

С учетом того, что в настоящее время вопросы оценки результативности образования являются столь значимыми, 6 февраля 2018 г. состоялось выездное заседание Экспертного совета по дошкольному образованию при Комитете Государственной Думы по образованию и науке на тему «Экспертиза качества дошкольного образования: результаты, проблемы, перспективы».

Обсудив результаты лонгитюдного исследования качества дошкольного образования, проведенного Московским городским педагогическим университетом совместно с Рособрнадзором, участники заседания признали необходимым следующее.

1. Провести анализ и открытое профессиональное обсуждение содержания и результатов реализации ФГОС ДО и определить основные направления его доработки с учетом использования механизмов комплексной оценки результативности дошкольного образования.

2. Создать межведомственную федеральную Координационную

группу по вопросам оценки качества дошкольного образования (при участии Рособрнадзора и Департамента общего образования и науки Минобрнауки России).

3. Изучить вопрос несогласованности нормативных правовых актов в части регламентов организации образовательной деятельности и создания предметно-пространственной развивающей среды и предложить способы совершенствования нормативной базы дошкольного образования.

4. Представленные к экспертизе шкалы ECERS-R не рекомендовать для комплексной оценки качества образования в ДО, так как они по многим параметрам, обоснованным членами Экспертного совета, не соответствуют требованиям ФГОС ДО.

5. Разработать механизмы оценивания качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность в сфере дошкольного образования в условиях реализации образовательных программ на федеральном и региональном уровнях, позволяющие добиться высоких результатов качества дошкольного образования в контексте методологии, психологии и педагогики развития. Для этого:

— разработать для проведения комплексной оценки качества образования методики наблюдений, доступные для использования каждым заинтересо-

- ванным взрослым (педагогами, родителями (законными представителями)) без специального обучения;
- включить в оценку качества образовательной деятельности в ДОО два обязательных направления: изучение динамики развития детей и оценку качества предметно-пространственной среды;
 - обеспечить при разработке методов оценки качества образования (как деятельности детей, так и предметно-пространственной среды) связь с категориальным строем (структурой) основной образовательной программы дошкольного образования, высокую степень внутренней согласованности и обязательность использования на основании специально разработанного для этого нормативного документа;
 - разработать механизмы оценивания, при использовании которых оценочные нормативные суждения будут основываться не на абсолютных (возрастной норме), а относительных достижениях каждого ребенка, а динамика развития детей будет оцениваться на основании ежедневных наблюдений за их самостоятельной деятельностью и фиксироваться документально два раза в год; результаты оценивания деятельности будут позволять воспитателю осуществлять гибкое проектирование образовательного процесса (составление краткосрочной программы работы), учитываящего своеобразие конкретной группы детей как целостного субъекта образования, а в случае необходимости — осуществлять индивидуально-дифференцированный подход к каждому ребенку;
 - обеспечить общедоступность материалов для проведения оценки качества дошкольного образования и их безвозмездное распространение в электронном и полностью функциональном виде;
 - сбор информации о ребенке и проектирование образовательного процесса осуществляется воспитателями при участии родителей с привлечением специалистов в проблемных случаях.

Литература

1. Короткова Н.А. Сюжетная игра дошкольников. М., 2016.
2. Короткова Н.А., Нежнов П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах. М., 2014.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1998.
4. Тельма Х. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. М., 2016.
5. Garvey C. Play. Harvard univ. press, 1990.

ВНУТРЕННЯЯ СРЕДА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Сурова О.А.,

канд. пед. наук, доцент, кафедра дошкольного образования и сервиса, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Чувашская Республика

Аннотация. В статье раскрывается содержание понятия «внутренняя среда дошкольной образовательной организации», выделяются характеризующие ее основные факторы (переменные): цель, обособленность, разделение труда, иерархия, управление, структура, связи между элементами, организационная культура.

Ключевые слова. Дошкольная образовательная организация, внутренняя среда, внутренние переменные.

Согласно действующему законодательству, дошкольная образовательная организация (ДОО) осуществляет образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми указанной возрастной категории [5]. На качество ее функционирования влияют различные группы факторов, особое место среди которых занимают объединенные понятием «внутренняя среда ДОО».

Внутренняя среда ДОО — совокупность факторов (внутренних переменных), составляющих организацию и непосредственно влияющих на ее деятельность. Внутренние переменные тесно взаимосвязаны, что в значитель-

ной степени способствует эффективному управляющему воздействию на них. Оценив внутреннюю среду ДОО, руководитель имеет возможность контролировать внутренние ресурсы и разрабатывать стратегию развития организации. Проводя мониторинг внутренних факторов, заведующий может своевременно выявить сильные и слабые стороны, возможности и угрозы, расширить и укрепить конкурентные преимущества и соответственно предупредить возникновение различных проблем.

Внутренние переменные — ситуационные факторы, находящиеся внутри организации. В основном они — результат управленческих решений. Среди

внутренних переменных, требующих пристального внимания со стороны руководства, необходимо выделить цели, обособленность, разделение труда, иерархию, управление, наличие определенной структуры, включая организационную структуру управления, связей между элементами, организационную культуру. Охарактеризуем их подробнее.

Как известно, *цель* — это образ результата, идеальное или желательное состояние организации, в котором она заинтересована. Именно цель придает смысл существованию ДОО, конкретную направленность действиям ее сотрудников, объединяет и сплачивает их. Как считает С.А. Езопова, цели выступают системообразующим фактором, который определяет содержание и итоги работы организации. По ее мнению, в ДОО могут быть реализованы различные группы целей в зависимости от направления или периода, на который они установлены [2].

Деятельность современных ДОО направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, формирование предпосылок к учебной деятельности [5].

Обособленность предполагает замкнутость внутренних процессов, осуществляемых в ДОО,

а также наличие границ, отделяющих организацию от внешней среды. Необходимо отметить, что эти границы могут быть как материальными (стены, заборы и пр.), так и нематериальными (запреты, ограничения, правила и пр.).

В современном детском саду весь объем работы подразделяется на составляющие компоненты, выполняемые разными категориями персонала согласно должностным инструкциям (администрацией, педагогическими кадрами, обслуживающим персоналом). *Разделение труда* (обособление различных видов деятельности) ведет к тому, что каждый сотрудник на своем рабочем месте выполняет определенные профессиональные функции и тем самым вносит вклад в достижение общей коллективно разделяемой цели.

В ДОО имеет место горизонтальное и вертикальное разделение труда. В первом случае подразумевается специализация по видам деятельности. Во втором — формирование управлеченческой структуры в виде иерархии звеньев управления.

Под *иерархией* традиционно понимается распределение ролей в организации на две группы (носителей власти и подчиненных). Руководитель ДОО несет всю полноту ответственности за нормальное функционирование и развитие организации. Он наделен властными полномочиями,



правом принятия управлеченческих решений и проведения их в жизнь, правами юридического лица. Распределение задач происходит в ДОО «сверху вниз»: чем выше должность, которую занимает работник, тем более общие задачи он решает; чем ниже положение сотрудника в иерархии, тем более частные вопросы находятся в его компетенции.

Управление представляет собой целенаправленную деятельность, обеспечивающую согласованность трудовых действий персонала ДОО в решении комплекса воспитательно-образовательных задач. По определению Л.В. Поздняк, управление детским садом — это научно обоснованное воздействие на коллектив воспитателей, обслуживающий персонал, детей, их родителей и общественность в целях оптимального решения проблем воспитания и обучения детей на уровне современных требований [4]. Реализуя принцип единонаучания, ДОО управляет руководитель (заведующий). На основе принципа коллегиальности управление может осуществляться Советом ДОО, Советом педагогов, Родительским комитетом и другими коллегиальными органами самоуправления.

Структура организации — упорядоченная совокупность ее подразделений, образованных в результате внутреннего процесса разделения труда. Она отражает логику взаимоотношений уров-

ней управления и функциональных областей. Наличие структуры придает ДОО определенную устойчивость, способствует ее оптимальному функционированию и развитию. Руководство организации, создавая организационно-функциональную структуру, ставит перед каждым сотрудником задачи, реализация которых необходима для достижения целей организации. Качественное и своевременное выполнение задач (операций, действий) обеспечивает успешность деятельности ДОО и всех ее подразделений.

На основе анализа ряда источников [1; 3; 4] можно говорить о том, что структура управления детским садом многоуровневая. В частности, Л.В. Поздняк выделяет три уровня линейного управления. В работе Т.П. Колодяжной речь идет о четырех уровнях. На наш взгляд, при рассмотрении организационной структуры управления ДОО целесообразно выделение пяти уровней.

На *первом уровне* ДОО управляют заведующий и созданные в организации коллегиальные органы управления. Они формулируют миссию, цели ДОО, принимают стратегические решения и разрабатывают механизмы их реализации. На *втором уровне* управлеченческие функции выполняют заместители заведующего по учебно-воспитательной и административно-хозяйственной деятельности. Они, выступая связую-

щим звеном между руководством детским садом и подчиненными, конкретизируют принятые решения, координируют и контролируют действия сотрудников по их выполнению. На *третьем* находятся педагоги (воспитатели, узкие специалисты: инструктор по физкультуре, музыкальный руководитель, педагог-психолог, логопед, дефектолог, делопроизводитель, педагоги дополнительного образования и др.). *Четвертый уровень* представлен обслуживающим персоналом организации. На *пятом уровне* управление ДОО осуществляют воспитанники, их родители либо лица, их заменяющие.

Между всеми внутренними переменными ДОО существуют связи, которые обеспечивают их взаимную поддержку. Установившиеся информационные, управленические, социальные, педагогические, психологические и другие связи дополняют отдельные элементы ДОО и становятся необходимым условием их эффективного функционирования. Характер взаимосвязей во многом определяет содержание и направленность поведения персонала. В сочетании с коллективно разделяемыми традициями, убеждениями, символами они способствуют формированию и развитию организационной культуры ДОО.

Организационная культура возникает при повседневном взаимодействии детей, родителей,

администрации и сотрудников. Она представляет собой систему регулирующих трудовой процесс и взаимоотношения в коллективе идеалов, ценностей, принципов, норм, образцов поведения, поддерживает позитивный имидж и репутацию организации. Организационная культура проявляется в том, как осуществляют свою работу сотрудники, как они относятся к коллегам, воспитанникам и их родителям, организации в целом.

Внутренняя среда существенно влияет не только на текущую деятельность ДОО, но и на перспективу ее развития. Осознание значимости внутренних переменных, степени и характера их воздействия на детский сад способствует более эффективному управлению и, как следствие, повышению качества дошкольного образования.

Литература

1. Волобуева Л.М. Структура управления ДОУ // Управление ДОУ. 2004. № 1. С. 8.
2. Езопова С.А. Менеджмент в дошкольном образовании. М., 2003.
3. Колодяжная Т.П. Управление современным ДОУ: Практическое пособие для руководителей ДОУ, студ. пед. учеб. заведений. Ч. 1. Ростов-н/Д., 2002.
4. Поздняк Л.В. Основы управления дошкольным образовательным учреждением. М., 1996.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Индивидуальные факторы нормативного поведения дошкольников

Костяк Т.В.,

доцент, кафедра возрастной психологии, Московский педагогический государственный университет, Москва

Аннотация. В статье представлены данные о влиянии индивидуальных особенностей детей старшего дошкольного возраста (импульсивность, эмотивность, тревожность) на принятие ими норм и правил поведения в детском саду. Показано, что индивидуальные особенности определяют границы влияния социума на развитие личности и могут как способствовать, так и препятствовать успешной социализации.

Ключевые слова. Индивидуальные особенности, нормативность поведения, социализация, дошкольный возраст.

Социализация старшего дошкольника — процесс приобретения ребенком опыта социальных отношений, освоения новых социальных ролей и выбора норм и правил, который происходит в различных сферах деятельности. В дошкольном возрасте наряду с активным социальным развитием начинается становление индивидуальности детей. Возрастные особенности дошкольников, связанные с их высокой эмоциональностью и открытостью, в процессе социального развития переплетаются с индивидуально-личностными качествами (самооценка, тревожность, эмотивность). Необходимость усвоения социальных норм и пра-

вил поведения в детском саду, положительное отношение к образцам поведения позволяет ребенку активно взаимодействовать с другими детьми и взрослыми в ходе различных видов деятельности, организуемых в ДОО.

В процессе социализации дети не только усваивают, но и реализуют в своем поведении нормы и правила, выполнение которых связано с положительными оценками со стороны взрослых. При этом группа сверстников выступает благоприятной средой для личностного и социального развития дошкольников, позволяя пробовать и изменять стратегии поведения в зависимости от своих потреб-

ностей и меняющихся требований окружающих.

Большинство исследователей социального развития трактуют социализацию как процесс:

- усвоения индивидом определенной системы норм и правил, которые позволяют осуществлять свою жизнедеятельность адекватным для социума способом (Н.Ф. Голованова, Б.Г. Ананьев);
- развития личности в системе социальных отношений (В.А. Сластенин, Г.С. Вершловский, Е.Н. Шиянов);
- активного воспроизведения общественных связей индивида за счет его деятельности (И.С. Кон, Г.М. Андреева, Т. Парсонс);
- развития индивида во взаимодействии с окружающей средой (А.В. Мудрик) [2].

Социализация ребенка проходит в институтах социализации (дом, детский сад, школа и др.) и средствами поддержки ее агентов, в качестве которых выступают родители, родственники, друзья, сверстники, воспитатели, врачи. Именно благодаря их активной помощи ребенок усваивает социальные нормы и учится выполнять требования взрослых [4].

Современная ситуация развития дошкольников связана с неопределенностью и вариативностью традиционных социальных институтов, недостаточно-

стью информации и противоречивым социальным опытом взрослых, что объективно затрудняет принятие ребенком норм и правил [1]. Поэтому, с нашей точки зрения, особую актуальность сейчас приобретают поиск и определение критериев и показателей успешной социализации детей.

В качестве таких показателей и эмоционального принятия норм и правил в старшем дошкольном возрасте чаще всего называются исполнительность, самостоятельность, инициативность, ответственность, которые свидетельствуют о процессе перехода социальной реактивности в социально активное поведение в период старшего дошкольного возраста. Эффективность процесса социализации старшего дошкольника определяется по следующим критериям: адаптированность, автономизация, активность. Социализация в детстве устанавливает свои пределы во взрослом возрасте [3].

Целью нашего исследования было изучение влияния индивидуальных особенностей детей старшего дошкольного возраста на нормативность их поведения в детском саду. В исследовании приняло участие 60 детей (средний возраст 5,8 лет), посещающих детские сады Москвы.

Эмпирическое исследование проводилось с применением трех блоков диагностических методик.



В первый блок вошли методики диагностики нормативности поведения и успешности социализации дошкольников.

Для выявления уровня нормативности поведения детей мы провели анкетирование родителей и воспитателей при помощи разработанной для этого исследования «Карты наблюдений». Уровень нормативности поведения дошкольников определяли по двум параметрам:

- выполнение ребенком норм и правил в разных ситуациях и видах активности;
- реакция ребенка на нарушение нормы, поощрение и замечание.

Для определения уровня популярности детей в группе сверстников как объективного показателя успешной социализации мы применили методику социометрии.

Во второй блок вошли методики диагностики эмоционального отношения детей к сложившейся социальной ситуации.

Для выявления уровня развития социальных эмоций мы применили рисуночные методики «Самый красивый рисунок» (Е.И. Изотова) и «Добро и зло» (модификация и критерии анализа выполнены Т.П. Авдуловой) [5].

Уровень сформированности социальных эмоций у детей мы определяли по двум параметрам:

- знание о нормах и правилах поведения;

— эмоциональное отношение к нормам и правилам (эмоциональное, формальное принятие, непринятие).

Для выявления субъективного отношения детей к детскому саду мы применили рисуночную методику «Я в детском саду. Я дома», результаты которой оценивали по трем параметрам:

- эмоциональное отношение к ситуации в детском саду и дома (принятие, формальное принятие, непринятие);
- эмоциональное благополучие в детском саду и дома;
- отношение к познавательной деятельности (активная или пассивная позиция) [5].

В третий блок вошли методики диагностики индивидуальных особенностей детей.

Для выявления уровня их импульсивности мы использовали методику «10 отличий», а для выявления уровня эмотивности — модифицированный вариант методики «Цветовой тест Люшера».

При выявлении уровня тревожности мы применяли Детский тест тревожности (в авторской версии Р. Тэммл, В. Амен, М. Дорки).

Результаты наблюдения за дошкольниками в разных ситуациях позволили нам оценить нормативность их поведения по следующим параметрам: соблюдение и нарушение детьми норм и правил в общении со взрослыми

и сверстниками, реакция детей на поощрения и замечания (рис.1).

Большинство детей, принявших участие в нашем исследовании, соблюдают нормы и правила в общении со взрослыми и сверстниками (рис. 2).

Как видно из рис. 2, большинство детей не нарушают нормы и правила, при этом нормативность общения со сверстниками

чуть ниже, чем в общении со взрослыми.

В целом большинство детей адекватно реагируют на поощрение и замечание взрослого при выполнении норм и правил (рис. 3).

В целом результаты наблюдения позволяют утверждать, что большинство обследованных дошкольников обладают высо-

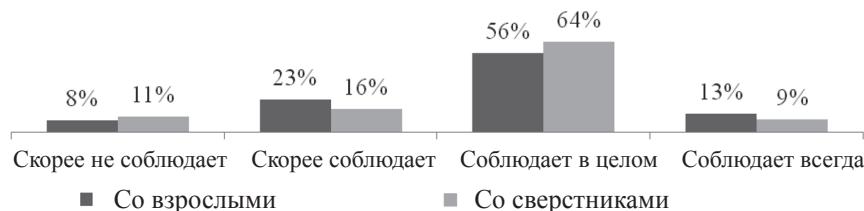


Рис.1. Соблюдение детьми норм и правил в общении



Рис.2. Нарушение детьми норм и правил в общении



Рис. 3. Реакция детей на поощрение и замечание

кой нормативностью поведения, которая проявляется в соблюдении норм и правил в общении со взрослыми и сверстниками, а также в адекватной реакции на поощрение и замечание взрослого.

Социометрический статус в группе сверстников — один из важных показателей успешности социализации, отражающий процесс принятия ребенка коллектиком. Результаты социометрической методики позволили нам определить процентное соотношение детей в разных статусных категориях (рис. 4).

Согласно рис. 4, большинство детей обладают статусом принятых или предпочитаемых, что говорит об их вполне благополучных отношениях со сверстниками.

Результаты рисуночных методик «Добро и зло» и «Самый красивый рисунок» позволили нам выделить четыре уровня развития социальных эмоций (рис. 5).

36% детей имеют средний уровень развития социальных эмоций. В их рисунках присут-

ствует эмоциональное отношение к эталонам, но сюжет не вполне соотносится с ними, что говорит о недостаточном понимании социальных норм и категорий.

Мы можем предположить, что эти дети в общении действуют скорее интуитивно, чем руководствуясь четкими представлениями о том, «что такое хорошо, а что такое плохо».

24% детей имеют определенные представления о социальных эталонах, эмоциональное отношение к ним не сформировано. В рисунках проявляется умение составлять сюжет, но адекватное цветовое решение отсутствует. В своем поведении такие дети скорее ориентируются на общее представление о правилах и нормах, нежели на сложившуюся ситуацию и свое отношение к ней.

8% детей имеют низкий уровень развития социальных эмоций. Их рисунки не содержат адекватного сюжета и цветового решения, качество изображения также не вполне соответствует возрастной норме.



Рис. 4. Социометрические категории детей



Рис. 5. Уровни развития социальных эмоций

Результаты рисуночной методики «Я в детском саду. Я дома» позволили выделить три типа отношения детей к ситуации в детском саду. (рис. 6).

Как видно из рис. 6, менее трети обследованных полностью принимают ситуацию в детском саду, а подавляющее большинство либо относится к посещению детского сада как к небезопасности, либо внутренне не принимает эту ситуацию в целом и испытывает напряжение.

Эта методика также позволила нам выявить позицию ребенка по отношению к деятельности в детском саду (рис. 7).

На рис. 7 больше половины дошкольников проявляют позна-

вательный интерес к занятиям и играм со сверстниками. В то же время 46% детей пассивно участвуют в деятельности, не проявляя к ней особого интереса.

Изучение формальной стороны выполнения рисунков по этой методике позволило нам определить уровень тревожности дошкольников (рис. 8).

Как видно из рис. 8, больше половины детей нашей выборки имеют высокий уровень тревожности по данной методике, что соотносится с их непринятием ситуации в детском саду.

Методика «10 отличий» позволила нам выявить три уровня импульсивности дошкольников (рис. 9). Большинство детей име-



Рис. 6. Отношение к детскому саду

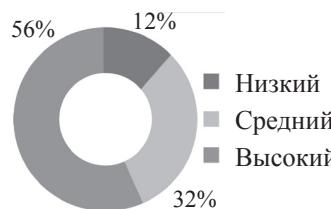


Рис. 8. Уровни тревожности

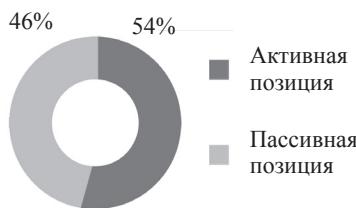


Рис. 7. Позиция по отношению к деятельности

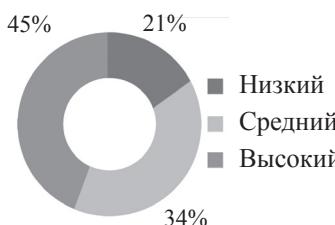


Рис. 9. Уровни импульсивности

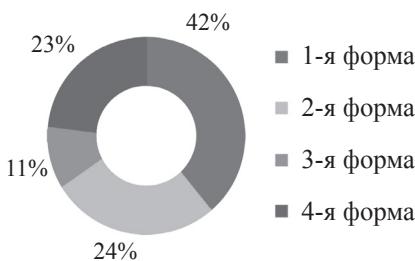


Рис. 10. Формы эмотивности

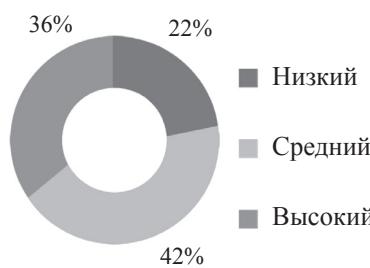


Рис. 11. Уровни тревожности, ДГТ

ют средний или высокий уровень импульсивности, что соответствует возрастной норме в дошкольном возрасте.

Результаты модифицированного варианта «Цветового теста» М. Люшера позволили нам выделить четыре группы детей в зависимости от выявленной формы эмотивности (рис. 10). Форма эмотивности складывается из двух параметров: порог эмоционального реагирования (он говорит об уровне эмотивности: высокий порог — низкая эмотивность и, наоборот, низкий порог — высокая эмотивность) и форма проявления эмоций (открытая — когда переживаемые эмоции непосредственно проявляются в поведении, мимике, жестах и закрытая — когда внешнего проявления эмоций нет, все переживается внутри).

На рис. 10 показано, что 42% дошкольников — дети с низким порогом и открытой формой проявления эмоций, которые в данной методике в качестве

предпочитаемых выбрали красный, зеленый, желтый и черный цвет. В качестве отвергаемого цвета называли синий и серый. 24% детей оказались неэмоциональными и с закрытой формой проявления эмоций. Они отличаются рассудительностью, спокойствием и некоторой отстраненностью в общении. Такие дети предпочитают синий, серый, коричневый цвет, а яркий цвет (красный, желтый, зеленый) оказывался у них в конце ряда как неприятный.

23% дошкольников обладают высоким порогом эмоционального реагирования, но их эмоции носят открытый характер. Однако у некоторых из них мы выявили оппозиционные тенденции и негативизм. Они предпочитают синий и черный цвет, а также красный и зеленый — на второй позиции. Меньше всего детей (11%) обладают сочетанием высокой эмоциональности и закрытой формы эмоционального реагирования. Они замкнуты,

легко ранимы, напряжены и беспокойны. Им нравятся фиолетовый, желтый и красный цвета, которые они выбирают в качестве предпочтаемых во всех проводимых пробах.

Результаты «Детского теста тревожности» (ДТТ) Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен позволили выделить три уровня тревожности (рис. 11).

Как видно из рис. 11, 36% testируемых имеют высокий уровень тревожности, связанный с их напряженностью и плохой адаптацией.

У 42% детей прослеживается средний уровень тревожности, который позволяет им адекватно реагировать на эмоциогенные ситуации и быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям.

22% детей оказались не тревожны, что говорит не только об их жизнерадостности и беспечности (свойственные многим дошкольникам), но и о недооценке возможных рисков.

Для изучения влияния индивидуальных особенностей старших дошкольников на нормативность поведения мы провели корреляционный анализ всех полученных данных при помощи статистического пакета SPSS Statistics 22.0 (расчет корреляции по Пирсону).

Социометрический статус оказался взаимосвязан с показателями нормативности. Дети

с благоприятным социометрическим положением в группе оцениваются воспитателями как нормативные, при этом соблюдение норм и правил в общении со взрослым ($r = 0,641$, корреляция значима на уровне 0.01) и сверстником ($r = 0,571$, корреляция значима на уровне 0.01) более характерно для высокостатусных дошкольников. Так же такие дети редко нарушают нормы в общении со взрослым ($r = 0,630$, корреляция значима на уровне 0.01) и адекватно реагируют на его замечания ($r = 0,632$, корреляция значима на уровне 0.01). Таким образом, более нормативные дети занимают высокие статусные места в группе сверстников, что отражает успешный характер их социализации.

Социометрический статус также оказался взаимосвязан с уровнем развития социальных эмоций: чем он выше, тем выше социометрический статус ребенка в группе сверстников ($r = 0,559$, корреляция значима на уровне 0.05). Знание детьми норм и правил и их эмоциональное принятие обеспечивает не только нормативность поведения со взрослым, но и делает их привлекательными друзьями, повышает популярность в группе сверстников, что благоприятно сказывается на социальном и эмоционально-личностном развитии.



Социометрический статус ребенка связан и с его эмоциональным отношением к ситуации в детском саду, а также с уровнем тревожности и импульсивности: благоприятный социометрический статус более характерен для детей, которые в целом принимают ситуацию в детском саду, хорошо относятся к его посещению, имеют низкую тревожность и средний уровень импульсивности.

Как показал статистический анализ, уровень развития социальных эмоций связан с тремя показателями нормативности поведения: чем выше уровень развития социальных эмоций у детей, тем чаще они соблюдают правила ($r = 0,528$, корреляция значима на уровне 0.05), реже нарушают нормы и правила ($r = 0,513$, корреляция значима на уровне 0.05) и адекватнее воспринимают замечания взрослого ($r = 0,488$, корреляция значима на уровне 0.05). Можно сказать, что эмоциональное принятие норм и правил обеспечивает старшим дошкольникам успешность в их выполнении в общении со взрослым, а также позволяет спокойнее воспринимать замечания взрослых и гибко перестраивать свое поведение. Нормативность в данном случае (у детей с высоким уровнем развития социальных эмоций) отражает успешность социального развития в группе сверстников.

Средний уровень импульсивности способствует реализации активной позиции детей по отношению к деятельности в детском саду ($r = 0,492$, корреляция значима на уровне 0.05), а также формированию адекватной реакции на замечание взрослого ($r = 0,521$, корреляция значима на уровне 0.05), тем самым способствуя успешной социализации.

Уровень тревожности оказался связан с нарушением норм и правил: все тревожные очень редко нарушают правила ($r = 0,513$, корреляция значима на уровне 0.05).

Принятию норм и правил способствует и определенная форма эмотивности дошкольников. Эмоциональные и открытые дети в целом оказываются более нормативными, чаще соблюдают нормы и правила в общении со взрослым ($r = 0,487$, корреляция значима на уровне 0.05) и сверстниками ($r = 0,492$, корреляция значима на уровне 0.05). Они редко нарушают нормы в общении со взрослым ($r = 0,455$, корреляция значима на уровне 0.05) и адекватно реагируют на замечания взрослого ($r = 0,398$, корреляция значима на уровне 0.05).

Проведенное исследование позволило нам сделать следующие выводы.

- Нормативность поведения дошкольников связана с уровнем

развития социальных эмоций: эмоциональное принятие норм и правил обеспечивает их соблюдение и адекватную реакцию на замечания взрослого.

- Эмоциональное принятие норм и правил обеспечивает ребенку высокий социометрический статус в группе сверстников, а отвержение норм чаще связано с трудностями общения в группе.

- Благоприятный социометрический статус более характерен для детей, которые в целом принимают ситуацию в детском саду, хорошо относятся к его посещению, имеют низкую и среднюю тревожность и импульсивность.

- Средний уровень импульсивности и тревожности способствует формированию активной позиции по отношению к деятельности в детском саду, а следовательно, и облегчает процесс принятия норм и правил поведения.

Индивидуальные особенности детей определяют границы влияния социума на развитие личности и могут как способствовать, так и препятствовать успешной социализации. В качестве ведущих индивидуальных особенностей, которые могут влиять на принятие ребенком норм и правил, мы рассматривали:

- импульсивность как возрастная особенность детей и как

характеристика их индивидуальности;

- эмотивность, которая связана с функционированием нервной системы и проявляется в пороге и форме эмоционального реагирования;

- тревожность, уровень которой в постоянно меняющейся ситуации становится выше.

В результате эмпирического исследования можно констатировать, что трудности в принятии дошкольниками норм и правил связаны не только с объективной сложностью требований, но и с индивидуальными особенностями детей.

Литература

1. Авдулова Т.П. Социализация ребенка в пространстве семьи [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2013. 6(31). С. 9. <http://psystudy.ru>.

2. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2017.

3. Костяк Т.В. Границы формирования индивидуального стиля социализации детей и подростков [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электронный научный журнал, 2009, 6(8). <http://psystudy.ru>

4. Мудрик А.В. Социализация человека. М.; Воронеж, 2011.

5. Социализация детей и подростков. Методический комплекс // Т.Д. Марцинковская, Т.П. Авдулова и др. М., 2009.

СТРАТЕГИЯ «ДЕСЯТИЛЕТИЕ ДЕТСТВА»: АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ*

Береговая Е.Б.,

канд. пед. наук, директор, Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни»; член Совета при Правительстве РФ по вопросам попечительства в социальной сфере; эксперт, Общественная палата РФ;

Стукалова О.В.,

д-р пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования; пресс-атташе, Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», Москва

Аннотация. Статья посвящена вопросам реализации стратегии «Десятилетие детства». Авторы рассматривают возможности включения в этот процесс некоммерческих общественных организаций России. Освещаются основные разделы плана мероприятий, который обсуждался на коллегиях российских министерств и ведомств. Рассматриваются вопросы взаимодействия государственных структур и некоммерческих общественных организаций.

Ключевые слова. Стратегия «Десятилетие детства», государственные документы, инфраструктура детства, актуальные задачи.

Детство — особый национальный ресурс. Понимая это, Правительство нашей страны

во главе с ее Президентом разработало Указ об объявлении в России 2018—2027 гг. Десятилетием детства, который был подписан 29 мая 2017 г. [6]. Десятилетие детства — многофакторная стратегия, включающая ряд направлений, реализуемых в мероприятиях, которые прой-

* Статья написана в рамках гранта Комитета общественных связей города Москвы. Заявка № 2017-0190 «ПРОФЛАБ — система межсекторного взаимодействия и обмена профессиональным опытом сотрудников учреждений социальной сферы».

дут в рамках «декадилетия» до 2020 г. План их рассматривается на коллегиях различных министерств, ведомств и органов власти субъектов Федерации, а также в Совете Уполномоченного по правам ребенка при Президенте РФ и Агентства стратегических инициатив. Члены Общественной палаты были также подключены к этой работе и участвовали в обсуждениях данного плана.

Что он включает? Вот несколько основных разделов реализации стратегии «Декадилетие детства»:

- развитие материальной поддержки семей при рождении и воспитании ребенка;
- детского отдыха и туризма;
- совершенствование медицинской помощи детям и формирование основ здорового образа жизни;
- повышение доступности качественного образования детей;
- обеспечение информационной безопасности;
- прав и интересов, равных возможностей для детей, нуждающихся в особой заботе государства.

План охватывает наиболее значимые направления и затрагивает самые актуальные задачи. В частности, в процессе создания инфраструктуры детства

планируется строительство и оснащение детских учреждений, отвечающих современным требованиям к поддержке и развитию детей; обеспечение жильем многодетных семей, в том числе и семей, воспитывающих ребенка с особыми возможностями здоровья (ОВЗ).

Какую помочь могут оказать общественные организации в этом направлении?

Развитие особого ребенка — процесс очень сложный, энергозатратный. Семьям, в которых такой ребенок воспитывается, нужна очень четкая и конструктивная высокопрофессиональная поддержка, поэтому обучение специалистов, например, сертифицированных нянь, воспитателей, готовых оказывать качественное педагогическое сопровождение детям с ОВЗ (включая детей с ментальными нарушениями) на основе принципов и практик лечебно-педагогического подхода.

В раздел о детях, «нуждающихся в особой заботе государства», попал такой важный момент, как совершенствование законодательства по вопросам лишения родительских прав и отобрания детей из семьи.

Безусловно, значимы и решение технической поддержки детей с ОВЗ, что затрагивает сферу расширения перечня средств

технической реабилитации, предоставляемых государством, и создание более современных комфортных условий в педиатрических медицинских учреждениях.

Кроме того, этот аспект выступает для некоммерческих общественных организаций одним из наиболее интересных для взаимодействия с государством. Отдельной зоной внимания выступает требование пункта стратегии о повышении квалификации специалистов, работающих с разными категориями детей.

Таким образом, содержание стратегии дает достаточно широкое поле для взаимодействия некоммерческих общественных организаций и государства.

Согласно федеральному законодательству, «некоммерческие организации могут создаваться для достижения социальных, благотворительных, культурных, образовательных, научных и управлеченческих целей, в целях охраны здоровья граждан, развития физической культуры и спорта, удовлетворения духовных и иных нематериальных потребностей граждан, защиты прав, законных интересов граждан и организаций, разрешения споров и конфликтов, оказания юридической помощи, а также в иных целях, направленных

на достижение общественных благ» [7].

Конституционные и отраслевые правовые основы деятельности некоммерческих организаций в России определены статьями Конституции РФ [2]. Государство обеспечивает соблюдение прав и законных интересов общественных организаций, оказывает поддержку их деятельности.

Что дает такое взаимодействие государству и обществу?

Во-первых, ключевые проблемы социальной политики не могут быть решены государством, образно говоря, «в одиночку» [1]. Приоритетными направлениями деятельности благотворительных организаций выступают:

- профилактика социального сиротства, поддержка материнства и детства;
- социальная адаптация инвалидов и их семей;
- развитие дополнительного образования, научно-технического и художественного творчества, массового спорта, деятельности детей и молодежи в сфере краеведения и экологии.

Эти направления реализуются за счет привлечения благотворительной помощи доноров-меценатов, представителей социально ответственных организаций, частных пожертвований.

В связи с этим, некоммерческие общественные организации имеют ресурсы, например, для приглашения высокопрофессиональных преподавателей для проведения обучающих семинаров и оплаты их услуг, что иногда не под силу государственным структурам. НКО могут организовывать качественный отдых для детей, в том числе для детей с ОВЗ.

Во-вторых, в таком взаимодействии создаются условия для возникновения в образовательной организации настоящей команды специалистов, обладающих хорошими знаниями, освоивших навыки качественной работы, при этом готовых транслировать полученные знания и навыки своим коллегам. Это подтвердила многолетняя практика реализации курса профессионального совершенствования сотрудников учреждений социальной защиты «Профлаб» [5].

Другие востребованные направления взаимодействия НКО и государства в рамках развития стратегии «Десятилетие детства» — организация и педагогическое сопровождение волонтерского движения в образовательных учреждениях. Возможно, возникнет вопрос о том, насколько это направление актуально для ДОО. Опыт показывает, что в данном контексте весьма продук-

тивно создание отрядов волонтеров-педагогов — обучающихся средних и старших классов, которые проводят с дошкольниками игровые занятия.

Практика работы БФ «Образ жизни» — в частности проект Школа позитивных привычек и его дошкольный уровень «Милосердие начинается дома» — доказывают, что такая вожатская, по сути, деятельность помогает и школьникам, и их младшим товарищам научиться общаться, быть терпеливыми и доброжелательными, освоить многие жизненно значимые навыки — взаимопомощи, внимания, участия, готовности к работе в разновозрастной группе и т.д. [3]

Очевидно также, что реализация стратегии «Десятилетие детства» невозможна без системной работы по защите семьи. Этот аспект активно разрабатывается семейство-ориентированными НКО, в частности, на основе разработки моделей кризисных ресурсных центров поддержки семей и женщин в трудной жизненной ситуации, центров защиты материнства и др. В таких центрах специалисты оказывают квалифицированную помощь — информационную, юридическую, организационную — женщинам, детям, семьям.

Взаимодействие НКО и государства в рамках реализации

стратегии «Десятилетие детства» развивается и в сфере дополнительного образования, проведения различных конкурсов, фестивалей детского творчества.

Заключая краткий обзор основных направлений реализации стратегии, подчеркнем, что, несомненно, некоммерческие общественные организации имеют множество потенциальных возможностей для участия в жизни государства, чтобы стать одним из ключевых факторов в решении многих социальных и экономических проблем, особенно связанных с дефицитом качественных социальных услуг для детей.

Это взаимодействие должно основываться на принципах социального партнерства и иметь системный взаимовыгодный добровольный характер [4].

Соблюдению этих принципов способствует информационная прозрачность и открытость, позволяющая устанавливать интересы каждого из партнеров, совместно формулировать цели и задачи, вырабатывать четкие правила сотрудничества.

Именно тогда объединение сил и ресурсов государства и НКО даст значительный кумуля-

тивный эффект и позволит ощущимо для общества реализовать все направления стратегии «Десятилетие детства».

Литература

1. Береговая Е.Б., Стукалова О.В. Перспективы взаимодействия ДОО и некоммерческих общественных организаций // Управление ДОУ. 2016. № 6. С. 49—54.
2. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12.12.1993. М., 2009.
3. Мартынова А.И. Методические аспекты приобщения дошкольников к социальной активности в процессе реализации образовательного проекта Благотворительного фонда // Инициативы XXI века. 2016. № 3—4. С. 105—107.
4. Никовская Л.И., Якимец В.Н. От конфликта к межсекторному партнерству // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Т. 6. Вып. 1. С. 96.
5. Профессиональное совершенствование сотрудников учреждений социальной защиты: Метод. рекомендации. М., 2017.
6. Указ Президента РФ от 29.05.2017 № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства».
7. Федеральный закон от 12.01.1996 № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях».

Эффективное руководство ДОО



МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА

Методическое пособие

Автор — Хромов Н.И.

В книге обоснованы причины, почему одни дошкольники, не готовые к обучению, успешно учатся в школе, а другие — функционально развитые, испытывают серьезные трудности в учебе. Показаны условия образовательного процесса, негативно влияющие на познавательную деятельность ребенка, и условия развития функциональных сенсорных систем, составляющих основу познавательной деятельности современного ребенка.



ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЕ СООБЩЕСТВО: РАЗВИТИЕ ВЗРОСЛЫХ И ДЕТЕЙ

Авторы — Майер А.А., Файзуллаева Е.Д.

Материалы учебно-методического пособия представляют, с одной стороны, рефлексию изменений в образовании в аспекте эволюции педагогического взаимодействия воспитателя с детьми, с другой — задают направления развития рефлексивных практик в образовательной деятельности педагога с детьми. В основе данных практик лежат детско-взрослая общность, событийность и совместная деятельность как условие, форма и механизм развития дошкольного образования.



ЭКСПРЕСС-КОНСТРУКТОР

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Методическое пособие для детского сада и дошкольного отделения школы

Автор — Микляева Н.В.

В пособии представлен конструктор образовательной программы современного детского сада с учетом ФГОС ДО и проектов примерных общеобразовательных программ, позволяющий экспресс-методом сбрасывать целевой, содержательный, организационный разделы в единое целое.

Наш адрес: 129226, Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3
Тел.: (495) 656-72-05, 656-73-00

E-mail: sfera@tc-sfera.ru

Сайты: www.tc-sfera.ru, www.sfera-podpiska.ru

Интернет-магазин: www.sfera-book.ru

<Письмо> Минобрнауки России
от 29.12.2017 № ВП-1992/02

«О методических рекомендациях»



В соответствии с пунктом 2 поручения Правительства Российской Федерации от 25 августа 2016 г. № ДМ-П8-5082 Минобрнауки России направляет Методические рекомендации по формированию системы оплаты труда работников общеобразовательных организаций (далее — Методические рекомендации).

Методические рекомендации разработаны совместно с Общероссийским Профсоюзом работников народного образования и науки Российской Федерации с учетом предложений, направленных субъектами Российской Федерации, а также информационно-аналитических материалов и предложений, представленных Аналитическим центром при Правительстве Российской Федерации, прошли широкое обсуждение с заинтересованными общественными организациями.

В.В. Переверзева

Приложение

Методические рекомендации по формированию системы оплаты труда работников общеобразовательных организаций

I. Общие положения

1.1. Настоящие методические рекомендации по формированию системы оплаты труда работников общеобразовательных организаций (далее — Методические рекомендации) предусматривают основополагающие принципы, нормы и условия оплаты труда, регламентируемые федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, непосредственно связанные с исчислением заработной платы работников общеобразовательных организаций, замещающих должности, включенные в профессиональные квалификационные груп-



пы должностей работников образования, утвержденные приказом Минздравсоцразвития России от 5 мая 2008 г. № 216н «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников образования» (далее — приказ Минздравсоцразвития России № 216н).

1.2. Настоящие Методические рекомендации направлены на упорядочение систем оплаты труда работников общеобразовательных организаций, реализующих образовательные программы, предусмотренные пунктом 2 части 2 и пунктом 2 части 4 статьи 23 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — организации), и разработаны в соответствии с положениями:

Трудового кодекса Российской Федерации (далее — Трудовой Кодекс);

Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Указов Президента Российской Федерации: от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики»; от 1 июня 2012 г. № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 — 2017 годы» и от 28 декабря 2012 г. № 1688 «О некоторых мерах по реализации государственной политики в сфере защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей»;

программы поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012 — 2018 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 26 ноября 2012 г. № 2190-р;

плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», утвержденного распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 апреля 2014 г. № 722-р (далее — Распоряжение Правительства № 722-р);

номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 8 августа 2013 г. № 678 (далее — Номенклатура);

Единых рекомендаций по установлению на федеральном, региональном и местном уровнях систем оплаты труда работников государственных и муниципальных учреждений на 2018 год и последующий период, утверждены решением Российской трехсторонней комиссии по регулированию социально-трудовых отношений от 22 декабря 2017 г. протокол № 11 (далее — Единые рекомендации);

Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, утвержденного приказом Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н (зарегистрировано Минюстом России 6 октября 2010 г., регистрационный № 18638) (далее — квалификационные характеристики);

рекомендаций по оформлению трудовых отношений с работником государственного (муниципального) учреждения при введении эффективного контракта, утвержденных приказом Минтруда России от 26 апреля 2013 г. № 167н в редакции приказа Минтруда России от 20 февраля 2014 г. № 103н (зарегистрировано Минюстом России 15 мая 2014 г., регистрационный № 32284);

приказа Минобрнауки России от 22 декабря 2014 г. № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» (зарегистрировано Минюстом России 25 февраля 2015 г., регистрационный № 36204) (далее — приказ Минобрнауки России № 1601);

приказа Минобрнауки России от 11 мая 2016 г. № 536 «Об утверждении Особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» (зарегистрировано Минюстом России 1 июня 2016 г., регистрационный № 42388) (далее — приказ Минобрнауки России № 536);

методических рекомендаций по разработке органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления показателей эффективности деятельности государственных (муниципальных) учреждений в сфере образования, их руководителей и отдельных категорий работников (направлены в адрес субъектов Российской Федерации письмом Минобрнауки России от 20 июня 2013 г. № АП-1073/02) (далее — письмо Минобрнауки России о разработке показателей эффективности).

1.3. Система оплаты труда работников организаций (включая размеры окладов (должностных окладов), ставок заработной платы, доплат и надбавок компенсационного характера (в том числе за работу в условиях, отклоняющихся от нормальных), доплат и надбавок стимулирующего характера, систему премирования) устанавливается коллективным договором, локальными нормативными актами в соответствии с трудовым законодательством и иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права.

Локальные нормативные акты, устанавливающие систему оплаты труда работников организации, принимаются работодателем с учетом мнения представительного органа работников.

Условия оплаты труда, определенные трудовым договором, не могут быть ухудшены по сравнению с установленными трудовым законодательством и иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права, коллективным договором, локальными нормативными актами.

Условия оплаты труда, определенные коллективным договором, локальными нормативными актами, не могут быть ухудшены по сравнению с установленными трудовым законодательством и иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права.

1.4. Заработная плата работников организации (без учета премий и иных стимулирующих выплат) при изменении (совершенствовании) условий оплаты труда в соответствии с настоящими Методическими рекомендациями не может быть меньше заработной платы (без учета премий и иных стимулирующих выплат), выплачиваемой на момент ее изменения, при условии сохранения объема должностных обязанностей работников и выполнения ими работ той же квалификации.

О предстоящих изменениях условий трудового договора, связанных с изменением системы оплаты труда в организации, работники должны быть уведомлены в письменной форме не позднее чем за два месяца до их введения в порядке, установленном статьей 74 Трудового Кодекса.

1.5. Месячная заработная плата работника, полностью отработавшего за этот период норму рабочего времени и выполнившего норму труда (трудовые обязанности), не может быть ниже минимального размера оплаты труда, установленного Федеральным законом от 19 июня 2000 г. № 82-ФЗ «О минимальном размере оплаты труда».

1.6. Обязательства организации по оплате труда работников (размеры окладов (должностных окладов), ставок заработной платы, выплат компенсационного и стимулирующего характера) обеспечиваются как бюджетными ассигнованиями, так и поступлениями от приносящей доход деятельности, безвозмездными поступлениями (если назначение таких поступлений позволяет их использование на эти цели).

Организации — казенные учреждения формируют фонд оплаты труда в пределах лимитов бюджетных обязательств, доведенных в рамках бюджетной сметы по соответствующей статье.

Организации — бюджетные и автономные учреждения формируют фонд оплаты труда в пределах имеющихся средств, в соответствии с утвержденным планом финансово-хозяйственной деятельности.

Средства, выделенные на оплату труда работников за счет средств субсидии на выполнение государственного (муниципального) задания, должны быть направлены на оплату труда работников, обеспечивающих выполнение государственного (муниципального) задания. При определении доли средств субсидии на выполнение государственного (муниципального) задания, которая будет направлена в фонд оплаты труда, бюджетные и автономные учреждения не обязаны обеспечивать соответствие этой доли тому размеру расходов на оплату труда, который был заложен учредителем при расчете размера нормативных затрат по соответствующим методикам. При этом организациям рекомендуется долю фонда оплаты труда, направляемую на оплату труда работников административно-управленческого и вспомогательного персонала, в фонде оплаты труда учреждения определять в объеме не более 40 процентов.

II. Определение размеров должностных окладов и размеров ставок заработной платы

2.1. Совершенствование систем оплаты труда педагогических и иных работников организаций осуществляется в целях:

обеспечения престижности и привлекательности педагогической профессии;

обеспечения равной оплаты за труд равной ценности, в том числе при установлении размеров окладов (должностных окладов), ставок заработной платы, выплат компенсационного и стимулирующего характера;

недопущения дискриминации — различий, исключений и предпочтений, не связанных с деловыми качествами и результатами труда работников, а также результатами деятельности организаций.

2.2. Одним из направлений достижения указанных целей при установлении системы оплаты труда является упорядочение структуры заработной платы работников организаций, обеспечиваемое путем перераспределения средств, предназначенных на оплату труда (без учета районных коэффициентов и процентных надбавок к заработной плате лиц, работающих в районах Крайнего Севера и приравненных к ним местностях) с тем, чтобы на установление размеров окладов (должностных окладов), ставок заработной платы работников направлялось не менее 70 процентов фонда оплаты труда организации.

2.3. В целях обеспечения гарантий по оплате труда в структуре заработной платы работников организаций согласно разделу VIII Единых рекомендаций органам государственной власти субъектов Российской Федерации, органам местного самоуправления рекомендуется:

- устанавливать минимальные размеры должностных окладов, минимальные размеры ставок заработной платы работников организаций по квалификационным уровням профессиональных квалификационных групп (далее — ПКГ) должностей работников образования, утвержденных приказом Минздравсоцразвития России от 5 мая 2008 г. № 216н;
- устанавливать минимальные размеры окладов, минимальные размеры должностных окладов по иным категориям работников организаций по соответствующим квалификационным уровням ПКГ, утверждаемых федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере труда;
- устанавливать размеры окладов (должностных окладов) в зависимости от сложности труда — по профессиям рабочих или должностям служащих, не включенным в профессиональные квалификационные группы;
- не допускать установление по должностям, входящим в один и тот же квалификационный уровень ПКГ, различных размеров окладов (должностных окладов), ставок заработной платы, а также установления диапазонов размеров окладов (должностных окладов), ставок заработной платы по квалификационным уровням ПКГ либо по должностям работников с равной сложностью труда.

Кроме того, пунктом 33 Единых рекомендаций предусмотрено, что при разработке нормативных правовых актов по оплате труда работников учреждений органы государственной власти субъектов Российской Федерации, органы местного самоуправления не вправе устанавливать по должностям работников, входящим в один и тот же квалификационный уровень ПКГ, различные размеры повышающих коэффициентов к окладам (должностным окладам), ставкам заработной платы, а также устанавливать понижающие коэффициенты по должностям служащих, сформированным в ПКГ должностей, занятие которых требует наличия высшего образования, в случае принятия на такую должность лица, у которого отсутствует высшее образование.

2.4. Оплату труда педагогических работников, для которых пунктами 2.1, 2.2 приложения № 1 к приказу Минобрнауки России № 1601 установлена продолжительность рабочего времени, рекомендуется осуществлять на основе должностных окладов, размеры которых устанавливаются организацией не ниже минимальных размеров должностных окладов по квалификационным уровням ПКГ, устанавливаемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления.

2.5. Оплату труда педагогических работников, для которых пунктами 2.3—2.8 приложения 1 к приказу Минобрнауки России № 1601 предусмотрены нормы часов педагогической работы за ставку заработной платы в неделю (в год), рекомендуется осуществлять на основе ставок заработной платы, размеры которых устанавливаются организацией не ниже минимальных размеров ставок заработной платы по квалификационным уровням ПКГ, устанавливаемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления.

Размеры ставок заработной платы наряду с нормами часов педагогической работы за ставку заработной платы в неделю (в год) являются расчетными величинами, принимаемыми для исчисления заработной платы педагогических работников за месяц с учетом установленного организацией объема педагогической работы или учебной (преподавательской) работы в неделю (в год).

2.6. Должностные оклады, ставки заработной платы педагогических работников, руководителей структурных подразделений и работников из числа учебно-вспомогательного персонала устанавливаются организациями по квалификационным уровням ПКГ должностей работников образования (приказ Минздравсоцразвития № 216н).

Оклады (должностные оклады), ставки заработной платы являются фиксированными размерами оплаты труда работников организации за исполнение должностных обязанностей, предусмотренных трудовыми договорами, должностными инструкциями, разработанными с учетом соответствующих квалификационных характеристик, без учета компенсационных, стимулирующих и социальных выплат, а для педагогических работников, для которых установлены нормы часов педагогической работы или учебной (преподавательской) работы за ставку заработной платы — без учета фактического объема педагогической работы и (или) учебной (преподавательской) работы.

2.7. При определении размеров должностных окладов, ставок заработной платы педагогических работников рекомендуется учитывать принятые образовательной организацией обязательства по повышению уровня заработной платы педагогических работников, показатели повышения эффективности и качества образования, этапы перехода к эффективному контракту, в части отношения среднемесячной заработной платы педагогических работников государственных и муниципальных образовательных организаций к среднемесячной заработной плате в субъекте Российской Федерации, в соответствии с Распоряжением Правительства № 722-р.

III. Особенности оплаты труда отдельных педагогических работников

3.1. В целях обеспечения равной оплаты за труд равной ценности педагогических работников, которым установлены нормы часов учебной (преподавательской) или педагогической работы за ставку заработной платы <*>, исчисление размера оплаты за фактический объем учебной (преподавательской) или педагогической работы рекомендуется осуществлять исходя из конкретных размеров ставок заработной платы, установленных в организации по квалификационному уровню ПКГ без применения к ним каких-либо повышающих коэффициентов и (или) повышений, устанавливаемых в процентах (в абсолютных величинах) (далее — повышения) за квалификационные категории или по иным основаниям.

При оплате труда указанных педагогических работников применение повышений за квалификационные категории, а также за работу в организациях, расположенных в сельской местности, за специфику работы в организациях (отделениях, классах, группах) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и (или) нуждающихся в длительном лечении, в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков с девиантным поведением и по другим основаниям, рекомендуется осуществлять к размеру оплаты за фактический объем учебной (преподавательской) и (или) педагогической работы (см. примеры исчисления заработной платы по отдельным категориям педагогических работников).

При наличии у работников права на применение повышений по нескольким основаниям их величины по каждому основанию рекомендуется определять отдельно.

3.2. За педагогическую работу или учебную (преподавательскую) работу, выполняемую педагогическим работником организации с его письменного согласия сверх установленной нормы часов за ставку заработной платы, либо ниже установленной нормы часов за ставку заработной платы, рекомендуется производить оплату из установленного размера ставки заработной платы пропорционально фактически определенному объему учебной нагрузки или педагогической работы.

Исключением являются случаи выплаты ставок заработной платы в полном размере, гарантируемые согласно пункту 2.2 приложения

* <*> Нормы часов за ставку заработной платы в неделю учебной (преподавательской) работы — 18 час., педагогической работы — 20, 24, 25, 30, 36 час. (пункты 2.3—2.8 приложения 1 к приказу Минобрнауки России № 1601).



2 к приказу Минобрнауки России № 1601 педагогическим работникам, которым не может быть обеспечена учебная нагрузка в объеме, соответствующем норме часов, установленной за ставку заработной платы в неделю (примечание 4 приложения 1 к приказу Минобрнауки России № 1601).

3.3. Помимо оплаты труда за фактический объем учебной нагрузки, педагогическим работникам организации согласно пункту 2.3 приложения к приказу Минобрнауки России от 11 мая 2016 г. № 536 (зарегистрировано Министром России 1 июня 2016 г., регистрационный № 42388) могут устанавливаться размеры дополнительной оплаты за выполнение с их письменного согласия дополнительных видов работ (классное руководство, проверка письменных работ, заведование учебными кабинетами и другие дополнительные виды работы, не входящих в должностные обязанности, но непосредственно связанных с образовательной деятельностью, с указанием в трудовом договоре их содержания, срока выполнения и размера оплаты), которые устанавливаются организацией самостоятельно в процентах или коэффициентах и определяются из размера ставки заработной платы, предусмотренной по каждому квалификационному уровню ПКГ.

3.4. Для учета всех видов выплат, гарантируемых педагогическому работнику в месяц, рекомендуется применять унифицированную форму (Тарификационный список работников), предусмотренную приложением 1 к настоящим Методическим рекомендациям.

За время работы в период осенних, зимних, весенних и летних каникул обучающихся, а также в периоды отмены (приостановки) для обучающихся учебных занятий (деятельности организации по реализации образовательных программ, по присмотру и уходу за детьми) по санитарно-эпидемиологическим, климатическим и другим основаниям, оплату труда педагогических работников, а также лиц из числа руководителей, их заместителей, иных работников, замещающих в течение учебного года должности педагогических работников наряду с работой, определенной трудовым договором, рекомендуется производить из расчета заработной платы, установленной на период, предшествующий началу каникул, отмены (приостановки) учебных занятий (деятельности организации по реализации образовательных программ, по присмотру и уходу за детьми) по указанным основаниям.

Пример № 1.

Учителю (преподавателю, к которому применяется норма часов преподавательской работы 18 часов в неделю за ставку заработной платы), имеющему первую квалификационную категорию, в порядке, предусмотренном приложением 2 к приказу Минобрнауки Рос-

сии № 1601, на новый учебный год с письменного согласия установлен объем учебной нагрузки 27 часов в неделю, с учетом которого должно осуществляться исчисление заработной платы в месяц.

Месячный заработок этого учителя (преподавателя) за фактическую учебную нагрузку должен быть рассчитан путем умножения размера ставки заработной платы, установленного по квалификационному уровню ПКГ, на 27 (фактический недельный объем учебной нагрузки), деления полученного результата на 18 (норма часов учебной (преподавательской) работы в неделю, за которую выплачивается ставка заработной платы), а затем умножения полученного результата на величину повышающего коэффициента (повышения, установленного в процентах, в абсолютных величинах) за квалификационную категорию. При наличии оснований для применения других повышающих коэффициентов (повышений, установленных в процентах, в абсолютных величинах) к заработной плате, исчисленной за фактический объем учебной нагрузки, применяется сумма повышений по различным основаниям.

Месячный заработок этого учителя (преподавателя) за фактическую учебную нагрузку будет исчисляться по следующей формуле:

$$Зфн = \frac{Ст \times \Phi_n}{Нч} \times Пк,$$

где: *Зфн* — зарплата учителя (преподавателя) в месяц за фактический объем учебной нагрузки в неделю;

Ст — размер ставки заработной платы учителя (преподавателя) в месяц, установленный по квалификационному уровню ПКГ за норму часов учебной (преподавательской) работы в неделю;

Фн — фактический объем учебной нагрузки учителя (преподавателя) в неделю;

Нч — норма часов учебной (преподавательской) работы учителя (преподавателя) в неделю за ставку заработной платы в месяц;

Пк — повышающий коэффициент (повышение, установленное в процентах; в абсолютных величинах) за квалификационную категорию, применяемый к заработной плате учителя (преподавателя), исчисленной с учетом фактического объема учебной нагрузки из размера ставки заработной платы, установленной по квалификационному уровню ПКГ. При наличии оснований для применения других повышающих коэффициентов (повышений, установленных в процентах, в абсолютных величинах) к заработной плате, исчисленной за фактический объем учебной нагрузки, применяется сумма повышений по различным основаниям.

Тарификацию педагогических работников для определения их заработной платы за фактический объем учебной нагрузки рекомендуется производить один раз в год, но раздельно по полугодиям (за иной период), если учебными планами на каждое полугодие (на иной период) предусматривается разное количество часов в неделю на предмет (дисциплину).

В аналогичном порядке (в том числе с применением той же формулы расчета) следует исчислять заработную плату других педагогических работников, для которых пунктом 2.8.1 приложения 1 к приказу Минобрнауки России № 1601 установлена норма часов преподавательской работы 18 часов в неделю за ставку заработной платы, в частности, педагогов дополнительного образования, старших педагогов дополнительного образования, тренеров-преподавателей, старших тренеров-преподавателей.

Пример № 2.

Воспитатель организации, реализующей дошкольную образовательную программу, имеющий высшую квалификационную категорию, по предложению работодателя согласился на постоянной основе работать один с детьми в группе общеразвивающей направленности, функционирующей при пятидневной рабочей неделе по 10,5 часов в день. В неделю фактический объем педагогической работы такого воспитателя составит 52,5 часа.

Месячная заработка этого воспитателя за часы педагогической работы должна быть рассчитана путем умножения размера ставки заработной платы, установленной по должности воспитателя по квалификационному уровню ПКГ за норму 36 часов педагогической работы в неделю, на 52,5 (фактический недельный объем педагогической работы), деления полученного результата на 36 (норма часов педагогической работы в неделю, за которую воспитателям этих групп выплачивается ставка заработной платы), а затем умножения полученного результата на повышающий коэффициент (повышение, установленное в процентах, в абсолютных величинах) за наличие квалификационной категории. При наличии оснований для применения других повышающих коэффициентов (повышений, установленных в процентах, в абсолютных величинах) к заработной плате, исчисленной за фактический объем педагогической работы, применяется сумма повышений по различным основаниям.

Месячный заработок этого воспитателя за фактический объем педагогической работы будет исчисляться по следующей формуле:

$$3\text{fn} = \frac{Cm \times \Phi n}{H_4} \times \Pi_k,$$

где: $Зфп$ — оплата воспитателя в месяц, исчисленная за фактический объем педагогической работы в неделю;

$Ст$ — размер ставки заработной платы воспитателя в месяц, установленный за норму часов педагогической работы в неделю по квалификационному уровню ПКГ;

$Фп$ — фактический объем педагогической работы воспитателя в неделю;

$Нч$ — норма часов педагогической работы воспитателя группы общеразвивающей направленности в неделю за ставку заработной платы в месяц;

$Пк$ — повышающий коэффициент (повышение, установленное в процентах, в абсолютных величинах) за наличие квалификационной категории, применяемый к заработной плате, исчисленной с учетом фактического объема педагогической работы из размера ставки заработной платы, установленной по должности воспитателя по квалификационному уровню ПКГ. При наличии оснований для применения других повышающих коэффициентов (повышений, установленных в процентах, в абсолютных величинах) к заработной плате, исчисленной за фактический объем педагогической работы, применяется сумма повышений по различным основаниям.

Предусмотренный в виде формулы порядок исчисления заработной платы воспитателей за фактический постоянный объем педагогической работы не применяется в случаях, когда выполнение воспитателями работы за пределами рабочего времени (смены) осуществляется не на постоянной основе, а по инициативе работодателя, которая квалифицируется как сверхурочная работа и относится к выполнению работ в условиях, отклоняющихся от нормальных условий. К такой работе, к примеру, могут быть отнесены случаи привлечения работодателем воспитателей дошкольных групп к работе сверх установленного рабочего времени (смены) при неявке сменяющего работника или родителей, то есть когда работник не может оставить рабочее место, в связи с чем выполняет педагогическую работу без перерыва после окончания смены. Указанная работа компенсируется в порядке, предусмотренном статьей 152 Трудового кодекса Российской Федерации, то есть оплачивается за первые два часа работы не менее чем в полуторном размере, за последующие часы — не менее чем в двойном размере.

Пример № 3.

Музыкальный руководитель, имеющий высшую квалификационную категорию, с его письменного согласия работает с 8 группами детей в организации, реализующей дошкольную образовательную программу. Если при определении численности музыкальных руко-

водителей применяются нормативы по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений (ясли, ясли-сады, детские сады), утвержденные постановлением Минтруда России от 21 апреля 1993 г. № 88, то в соответствии с ними на каждую группу детей организация предусматривает по 0,25 единицы должности музыкального руководителя.

Исходя из того, что 1 должность музыкального руководителя согласно указанным нормативам устанавливается на каждые 4 группы, то общий объем педагогической работы для музыкальных руководителей на 8 групп составит 48 часов в неделю (24 ч [норма часов за ставку заработной платы музыкального руководителя в неделю] : на 4 [количество групп на 1 должность музыкального руководителя] = 6 ч [количество часов работы музыкального руководителя в неделю с каждой группой] X на 8 [количество групп в организации]).

Если музыкальный руководитель с его согласия работает один со всеми 8-ю группами, то месячная оплата этого музыкального руководителя за всю педагогическую работу должна быть рассчитана путем умножения размера ставки заработной платы, установленной по должности музыкального руководителя по квалификационному уровню ПКГ, на 48 (фактический недельный объем педагогической работы), деления полученного результата на 24 (норма часов педагогической работы в неделю, за которую музыкальному руководителю выплачивается ставка заработной платы) и умножения полученного результата на повышающий коэффициент (повышение, установленное в процентах, в абсолютных величинах) за наличие квалификационной категории, применяемый к заработного плате, исчисленной с учетом фактического объема педагогической работы из размера ставки, установленной по квалификационному уровню ПКГ. При наличии оснований для применения других повышающих коэффициентов (повышений, установленных в процентах, в абсолютных величинах) к заработной плате, исчисленной за фактический объем педагогической работы, применяется сумма повышений по различным основаниям.

Месячный заработок этого музыкального руководителя за фактический объем педагогической работы будет исчисляться по следующей формуле:

$$Зфп = \frac{Cm \times \Phi n}{Hч} \times Пк,$$

где: Зфп — заработка плата музыкального руководителя в месяц, исчисленная исходя из фактического объема педагогической работы в неделю;

Ст — размер ставки заработной платы музыкального руководителя в месяц, установленный за норму часов педагогической работы в неделю;

Фп — фактический объем педагогической работы музыкального руководителя в неделю;

Нч — норма часов педагогической работы музыкального руководителя в неделю за ставку заработной платы в месяц;

Пк — повышающий коэффициент (повышение, установленное в процентах, в абсолютных величинах) за наличие квалификационной категории, применяемый к заработной плате, исчисленной с учетом фактического объема педагогической работы из размера ставки заработной платы, установленной по должности музыкального руководителя по квалификационному уровню ПКГ. При наличии оснований для применения других повышающих коэффициентов (повышений, установленных в процентах, в абсолютных величинах) к заработной плате, исчисленной за фактический объем педагогической работы, применяется сумма повышений по различным основаниям.

3.5. Ставки заработной платы, установленные за 18 часов преподавательской работы в неделю, являющиеся нормируемой частью педагогической работы, выплачиваются педагогическим работникам с учетом выполнения ими другой части педагогической работы, входящей в их должностные обязанности в соответствии с квалификационными характеристиками.

3.6. Оплата труда мастеров производственного обучения организаций осуществляется на основе должностных окладов в соответствии с пунктом 2.5 настоящих Методических рекомендаций. Должностные обязанности мастера производственного обучения в пределах 36-часовой рабочей недели определяются в соответствии с тарифно-квалификационной характеристикой.

Мастерам производственного обучения, выполняющим наряду со своей основной работой, обусловленной трудовым договором, дополнительную работу в той же общеобразовательной организации по другой аналогичной должности (полностью или частично), в том числе в связи с временным отсутствием работника, производится доплата в порядке, установленном статьей 151 Трудового Кодекса, при совмещении профессий (должностей) или исполнении обязанностей временно отсутствующего работника. Размеры доплат устанавливаются по соглашению сторон трудового договора.

IV. Выплаты компенсационного характера

4.1. При установлении системы оплаты труда в организации рекомендуется предусмотреть все виды выплат компенсационного харак-

тера, предусмотренные законодательством Российской Федерации, применяемые к соответствующей организации.

4.2. Выплаты работникам, занятым на работах с вредными и (или) опасными условиями труда.

Выплата компенсационного характера работникам, занятым на рабочих местах с вредными и (или) опасными условиями труда, устанавливается в порядке, определенном законодательством Российской Федерации на основании специальной оценки условий труда в соответствии с Федеральным законом от 28 декабря 2013 г. № 426-ФЗ «О специальной оценке условий труда» с целью обеспечения безопасности работников в процессе их трудовой деятельности и реализации прав работников на рабочие места, соответствующие государственным нормативным требованиям охраны труда. Выплата компенсационного характера за работы с вредными и (или) опасными условиями труда устанавливается в размере не менее 4 процентов от оклада (должностного оклада) работника.

Работодателям рекомендуется принимать меры по улучшению условий труда работников с учетом результатов специальной оценки условий труда.

4.3. Выплаты за работу в местностях с особыми климатическими условиями.

Размеры районных коэффициентов (коэффициентов) и порядок их применения для расчета заработной платы работников организаций, расположенных в местностях с особыми климатическими условиями, а также размеры процентных надбавок к заработной плате работников за стаж работы в указанных местностях и порядок их выплаты, устанавливаемые Правительством Российской Федерации, применяются организациями, расположенными в соответствующих местностях.

Более высокие размеры районных коэффициентов для государственных учреждений субъектов Российской Федерации, муниципальных учреждений могут устанавливаться, если такие решения приняты органами государственной власти или органами местного самоуправления за счет средств соответственно бюджетов субъектов Российской Федерации и бюджетов муниципальных образований.

4.4. Выплаты за выполнение сверхурочных работ.

Сверхурочная работа оплачивается за первые два часа работы не менее чем в полуторном размере, за последующие часы — не менее чем в двойном размере. Конкретные размеры оплаты за сверхурочную работу могут определяться коллективным договором, локальным нормативным актом или трудовым договором. По желанию работника сверхурочная работа вместо повышенной оплаты может компен-

сироваться предоставлением дополнительного времени отдыха, но не менее времени, отработанного сверхурочно.

4.5. Оплата за работу в ночные времена.

Доплата за работу в ночные времена производится работникам организаций за каждый час работы в ночные времена (с 22 часов до 6 часов).

Размеры оплаты труда за работу в ночные времена работникам организаций устанавливаются коллективными договорами, локальными нормативными актами, принимаемыми с учетом мнения представительного органа работников, трудовыми договорами и не могут быть снижены по сравнению с размерами и условиями, установленными трудовым законодательством, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, содержащими нормы трудового права, а также отраслевым соглашением, заключаемым в установленном порядке, предусматривающим оплату труда за каждый час работы в ночные времена в размере не ниже 35 процентов часовой тарифной ставки (части оклада (должностного оклада)).

4.6. Оплата за работу в выходные и нерабочие праздничные дни.

Работа в выходной или нерабочий праздничный день оплачивается не менее чем в двойном размере:

сдельщикам — не менее чем по двойным сдельным расценкам;

работникам, труд которых оплачивается по дневным и часовым тарифным ставкам, — в размере не менее двойной дневной или часовой тарифной ставки;

работникам, получающим оклад (должностной оклад), — в размере не менее одинарной дневной или часовой ставки (части оклада (должностного оклада) за день или час работы) сверх оклада (должностного оклада), если работа в выходной или нерабочий праздничный день производилась в пределах месячной нормы рабочего времени, и в размере не менее двойной дневной или часовой ставки (части оклада (должностного оклада) за день или час работы) сверх оклада (должностного оклада), если работа производилась сверх месячной нормы рабочего времени.

Конкретные размеры оплаты за работу в выходной или нерабочий праздничный день могут устанавливаться коллективным договором, локальным нормативным актом, принимаемым с учетом мнения представительного органа работников, трудовым договором.

По желанию работника, работавшего в выходной или нерабочий праздничный день, ему может быть предоставлен другой день отдыха. В этом случае работа в выходной или нерабочий праздничный день оплачивается в одинарном размере, а день отдыха оплате не подлежит.

4.7. Оплата за выполнение работ различной квалификации.

При выполнении работником с повременной оплатой труда работ различной квалификации его труд оплачивается как при работе более высокой квалификации.

При выполнении работником со сдельной оплатой труда работ различной квалификации его труд оплачивается по расценкам выполняемой им работы.

В случаях, когда с учетом характера производства работникам со сдельной оплатой труда поручается выполнение работ, тарифицируемых ниже присвоенных им разрядов, работодатель обязан выплатить им межразрядную разницу.

4.8. Оплата труда при совмещении профессий (должностей), расширении зон обслуживания, увеличении объема работы или исполнении обязанностей временно отсутствующего работника без освобождения от работы, определенной трудовым договором.

При совмещении профессий (должностей), расширении зон обслуживания, увеличении объема работы или исполнении обязанностей временно отсутствующего работника без освобождения от работы, определенной трудовым договором, работнику производится доплата.

Размер доплаты устанавливается по соглашению сторон трудового договора с учетом содержания и (или) объема дополнительной работы.

Выполнение в течение установленной продолжительности рабочего дня (смены) наряду с работой, определенной трудовым договором, дополнительной работы по другой или такой же профессии (должности) за дополнительную оплату осуществляется по поручению работодателя с письменного согласия работника.

Поручаемая работнику дополнительная работа по другой профессии (должности) может осуществляться путем совмещения профессий (должностей). Поручаемая работнику дополнительная работа по такой же профессии (должности) может осуществляться путем расширения зон обслуживания, увеличения объема работ. Для исполнения обязанностей временно отсутствующего работника без освобождения от работы, определенной трудовым договором, работнику может быть поручена дополнительная работа как по другой, так и по такой же профессии (должности).

Срок, в течение которого работник будет выполнять дополнительную работу, ее содержание и объем устанавливаются работодателем с письменного согласия работника.

Работник имеет право досрочно отказаться от выполнения дополнительной работы, а работодатель — досрочно отменить поручение

о ее выполнении, предупредив об этом другую сторону в письменной форме не позднее чем за три рабочих дня.

4.9. Выплаты при выполнении работ в других условиях, отклоняющихся от нормальных.

К видам выплат компенсационного характера при выполнении работ в условиях, отклоняющихся от нормальных, относятся выплаты за дополнительную работу, не входящую в прямые должностные обязанности педагогических работников согласно квалификационным характеристикам, но непосредственно связанную с деятельностью общеобразовательных организаций по реализации образовательных программ.

К такой дополнительной работе относится работа по классному руководству, проверке письменных работ, заведованию отделениями, филиалами, учебно-консультационными пунктами, кабинетами, отделами, учебными мастерскими, лабораториями, учебно-опытными участками, руководству предметными, цикловыми и методическими комиссиями и другая дополнительно оплачиваемая работа, выполняемая с письменного согласия педагогических работников.

При возложении на работников с их письменного согласия перечисленных выше видов дополнительной работы размеры выплат (в виде доплат) устанавливаются общеобразовательными организациями в абсолютных величинах либо определяются в процентах от размеров установленных по квалификационному уровню ПКГ по занимаемой должности ставок заработной платы, предусмотренных за норму часов педагогической работы в неделю (в год), или должностных окладов педагогических работников. При определении размеров доплат не учитываются выплаты стимулирующего или компенсационного характера, а также предусмотренные системой оплаты труда повышающие коэффициенты.

Размеры выплат компенсационного характера не могут быть ниже размеров, установленных трудовым законодательством, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, содержащими нормы трудового права, соглашениями и коллективными договорами.

4.10. К видам выплат компенсационного характера могут также относиться выплаты за особенности и специфику работы в общеобразовательных организациях (классах, группах), в том числе:

4.10.1. за работу с обучающимися, воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья и (или) нуждающимися в длительном лечении;

4.10.2. за работу в учреждениях:

расположенных в сельской местности;

для детей и подростков с девиантным поведением;

для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

4.10.3. за осуществление индивидуального обучения на дому обучающихся, которые по медицинским и психолого-педагогическим показаниям не могут обучаться в общеобразовательных учреждениях на общих основаниях, за осуществление индивидуального и группового обучения детей, длительно находящихся на лечении в стационарном лечебном учреждении.

V. Выплаты стимулирующего характера

5.1. В соответствии с пунктом 32 Единых рекомендаций виды выплат стимулирующего характера рекомендуется определять с учетом Перечня видов выплат стимулирующего характера в федеральных бюджетных, автономных, казенных учреждениях, утвержденного приказом Минздравсоцразвития России от 29 декабря 2007 г. № 818 (зарегистрированном Минюстом России 1 февраля 2008 г., регистрационный № 11080) (далее — Перечень).

К видам выплат стимулирующего характера согласно указанному Перечню отнесены следующие:

5.1.1. Выплаты за интенсивность и высокие результаты работы.

5.1.2. Выплаты за стаж непрерывной работы.

5.1.3. Выплаты за качество выполняемых работ.

5.1.4. Премиальные выплаты по итогам работы.

5.2. При конкретизации в организациях видов выплат стимулирующего характера могут применяться и иные выплаты, которые рекомендуется подразделять на выплаты, носящие обязательный (постоянный) характер, и выплаты, направленные на стимулирование работника к качественному результату труда, а также на поощрение за выполненную работу (согласно показателям и критериям оценки эффективности деятельности, предусмотренным в организации).

5.2.1. К выплатам, носящим обязательный (постоянный) характер, можно отнести выплату за наличие квалификационной категории, установленной по результатам аттестации, проводимой в порядке, установленном приказом Минобрнауки России от 7 апреля следует 2014 г. № 276 «Об утверждении порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

5.2.2. Размеры выплат за стаж непрерывной работы рекомендуется определять дифференцированно с учетом продолжительности непрерывной работы с помощью коэффициентов или процентов от размеров ставок заработной платы или должностных окладов работников, устанавливаемых по квалификационному уровню ПКГ, а работников, не включенных в профессиональные квалификационные

группы, — от размеров окладов (должностных окладов), установленных трудовым договором.

5.2.3. Выплаты за интенсивность и высокие результаты работы, за качество выполняемых работ, премиальные выплаты по итогам работы, а также иные выплаты стимулирующего характера определяются на основе показателей и критериев оценки эффективности деятельности педагогических и иных работников.

Разработку показателей и критериев оценки эффективности деятельности работника рекомендуется осуществлять с учетом следующих принципов:

а) объективность — размер вознаграждения работника должен определяться на основе объективной оценки результатов его труда, а также за достижение коллективных результатов труда;

б) предсказуемость — работник должен знать, какое вознаграждение он получит в зависимости от результатов своего труда, а также за достижение коллективных результатов труда;

в) адекватность — вознаграждение должно быть адекватно трудовому вкладу каждого работника в результат коллективного труда;

г) своевременность — вознаграждение должно следовать за достижением результатов;

д) прозрачность — правила определения вознаграждения должны быть понятны каждому работнику.

Не рекомендуется вводить стимулирующие выплаты, в отношении которых не установлены конкретные измеримые параметры (например, стимулирующие выплаты за добросовестное выполнение обязанностей, интенсивность труда, качество труда и др.), а также в зависимости от формализованных показателей успеваемости обучающихся.

5.3. Определение размеров выплат стимулирующего характера за период времени рекомендуется осуществлять соответствующей комиссией. Состав комиссии может утверждаться руководителем организации по согласованию с представительным органом работников (при наличии), порядок работы комиссии, периодичность ее заседаний, может закрепляться положением о комиссии, утверждаемым руководителем организации с учетом мнения представительного органа работников (при наличии). Рекомендуется предусматривать право работников на обращение в соответствующий орган с целью представления подтверждения наличия оснований для назначения работнику стимулирующей выплаты, а также возможность обжалования работником отказа в назначении стимулирующей выплаты.



VI. Условия оплаты труда руководителей организаций, их заместителей и главных бухгалтеров

6.1. Заработкая плата руководителей организаций, их заместителей и главных бухгалтеров состоит из должностного оклада, выплат компенсационного и стимулирующего характера.

6.2. Должностные оклады устанавливаются руководителям организаций в зависимости от сложности труда, в том числе с учетом масштаба управления и особенностей деятельности и значимости организации.

6.3. Должностные оклады заместителей руководителей учреждений и главных бухгалтеров устанавливаются на 10—30 процентов ниже должностных окладов руководителей этих учреждений.

6.4. Выплаты компенсационного характера устанавливаются руководителям организаций, их заместителям и главным бухгалтерам в зависимости от условий их труда в соответствии с трудовым законодательством, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, содержащими нормы трудового права.

6.5. Выплаты стимулирующего характера руководителям организаций устанавливаются с учетом достижения ими целевых показателей эффективности работы, устанавливаемых органом государственной власти или органом местного самоуправления, в ведении которого находится учреждение. В качестве одного из показателей оценки результативности работы руководителя организации устанавливается рост средней заработной платы работников учреждения в отчетном году по сравнению с предшествующим годом, без учета повышения размера заработной платы в соответствии с решениями вышестоящих органов.

6.6. Условия оплаты труда руководителей организаций устанавливаются в трудовом договоре (дополнительном соглашении к трудовому договору), оформляемом в соответствии с типовой формой трудового договора с руководителем государственного (муниципального) учреждения, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 12 апреля 2013 г. № 329 «О типовой форме трудового договора с руководителем государственного (муниципального) учреждения».

В соответствии со статьей 145 Трудового Кодекса предельный уровень соотношения среднемесячной заработной платы руководителей, их заместителей, главных бухгалтеров государственных и муниципальных учреждений, формируемой за счет всех источников финансового обеспечения и рассчитываемой за календарный год,

и среднемесячной заработной платы работников таких учреждений (без учета заработной платы соответствующего руководителя, его заместителей, главного бухгалтера) определяется государственным органом, органом местного самоуправления, организацией, осуществляющими функции и полномочия учредителя соответствующих учреждений в размере, не превышающем размера, который установлен:

для руководителей, их заместителей, главных бухгалтеров федеральных государственных учреждений — нормативными правовыми актами Правительства Российской Федерации;

для руководителей, их заместителей, главных бухгалтеров государственных учреждений субъектов Российской Федерации — нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации;

для руководителей, их заместителей, главных бухгалтеров муниципальных учреждений — нормативными правовыми актами органов местного самоуправления.

Предельный размер соотношения средней заработной платы руководителей и заместителей руководителей государственных и муниципальных организаций и среднемесячной заработной платы работников таких организаций может дифференцироваться (устанавливаться на более высоком уровне) для руководителей и заместителей руководителей организаций, замещающих должности педагогических работников наряду с выполнением работы, определенной трудовым договором.

Особенности определения учебной нагрузки лиц, замещающих должности педагогических работников наряду с работой, определенной трудовым договором, предусмотрены пунктами 5.3 и 5.4 приложения 2 к приказу Минобрнауки России № 1601.

При оформлении преподавательской работы руководителей организаций необходимо учитывать, что в соответствии с подпунктом «ж» пункта 2 постановления Министерства труда и социального развития Российской Федерации от 30 июня 2003 г. № 41 «Об особенностях работы по совместительству педагогических, медицинских, фармацевтических работников и работников культуры» работа без занятия штатной должности в том же учреждении, в том числе преподавательская работа руководящих и других работников общеобразовательных учреждений, не считается совместительством и не требует заключения другого трудового договора и допускается в основное рабочее время с согласия руководителя (для руководителя учреждения — с согласия учредителя).



Приложение № 1
к Методическим рекомендациям

ТАРИФИКАЦИОННЫЙ СПИСОК РАБОТНИКОВ
на _____ год

(полное название общеобразовательной организации, его подчиненность и адрес)

№№ п/п	Фами- лия, имя, отче- ство	Наимено- вание должности, препода- ваемый предмет	Образование, наименова- ние и дата окончания образователь- ного учре- ждения	Стаж не- прерывной работы на начало учебного года (число лет и меся- цев)*	Размер ставки заработной платы за нормальную учебную нагрузку,	Фактиче- ский объем учебной нагрузки,	Заработная плата за фактический объем учеб- ной нагрузки,	Размер повышения заработной платы, ука- занной в графе 8
					Заработная плата за фактический объем учеб- ной нагрузки,	За квалифи- кационную категорию	По иным основа- ниям	
1	2	3	4	5	6	7	8	9 10

* При изменениях в течение учебного года стажа непрерывной работы, дающего право на увеличение надбавки, в тарифи-
кационном списке второй строкой указывается новый размер надбавки с указанием месяца, с которого будет производиться
изменение заработной платы.

Продолжение

Заработная плата в месяц за фактическую учебную нагрузку (графа 8) с учетом повышения (повышение объема учебной нагрузки) по основаниям, указанным в графах 9, 10		Доплата за дополнительные виды работ, в том числе:		Надбавка за непрерывный стаж*	Иные постоянные надбавки	Итого заработная плата в месяц по графе 11 с учетом доплат и надбавок по графикам 12—17	Размер увеличения заработной платы по графам 18, 19, 20	Итого заработная плата в месяц по графе 18 с учетом процентной надбавки (северной)	Итого заработная плата в месяц по графе 18 с учетом процентной надбавки (северной)
Проверку письменных работ (определяется с учетом повышения объема учебной нагрузки)	Классное руководство	Заведование учебными кабинетами, лабораториями, учебными мастерскими	Другие виды дополнительной работы						
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

Директор
Бухгалтер

* В случае, если у работника в течение учебного года изменяется месячная заработная плата в связи с установлением квалификационной категории, увеличением фактического объема учебной нагрузки и по иным основаниям, в тарификационный список вносятся соответствующие изменения.

Постановление Правительства Москвы
от 19 декабря 2017 г. № 1039-ПП

**«Об утверждении основных правил
приема заявлений о постановке
на учет для направления детей
в государственные образовательные
организации, реализующие основную
образовательную программу
дошкольного образования,
подведомственные Департаменту
образования города Москвы»**

В целях создания комфортных условий для участников отношений, возникающих при приеме заявлений о постановке на учет для направления детей в государственные образовательные организации, реализующие основную образовательную программу дошкольного образования, подведомственные Департаменту образования города Москвы, Правительство Москвы постановляет:

1. Утвердить Основные правила приема заявлений о постановке на учет для направления детей в государственные образовательные организации, реализующие основную образовательную программу дошкольного образования, подведомственные Департаменту образования города Москвы (приложение).

2. Контроль за выполнением настоящего постановления возложить на министра Правительства Москвы, руководителя Департамента образования города Москвы Калину И.И. и министра Правительства Москвы, руководителя Департамента информационных технологий города Москвы Ермолаева А.В.

Мэр Москвы

С.С. Собянин

*Приложение
к постановлению Правительства
Москвы
от 19 декабря 2017 г. № 1039-ПП*

**Основные правила приема заявлений о постановке
на учет для направления детей в государственные
образовательные организации, реализующие
основную образовательную программу дошкольного
образования, подведомственные Департаменту
образования города Москвы**

1. Основные правила приема заявлений о постановке на учет для направления детей в государственные образовательные организации, реализующие основную образовательную программу дошкольного образования, подведомственные Департаменту образования города Москвы (далее — Правила), устанавливают общие правила приема заявлений о постановке на учет для направления детей в государственные образовательные организации, реализующие основную образовательную программу дошкольного образования, подведомственные Департаменту образования города Москвы (далее — заявление о постановке на учет).

2. Подача заявления о постановке на учет осуществляется родителями (законными представителями) ребенка в возрасте до 7 лет в электронной форме с использованием Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы.

3. Возраст ребенка в целях постановки его на учет для направления в государственную образовательную организацию, реализующую основную образовательную программу дошкольного образования, подведомственную Департаменту образования города Москвы (далее — образовательная организация), определяется полными годами по состоянию на 1 сентября желаемого года поступления ребенка в образовательную организацию.

4. Подача заявления о постановке на учет в электронной форме с использованием Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы осуществляется родителем (законным представителем) ребенка после получения упрощенного доступа к подсистеме «личный кабинет» Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы в соответствии с приложением 1 к постановлению Правительства Москвы от 7 февраля 2012 г. № 23-ПП «О доступе физических лиц, в том числе зарегистрированных

в качестве индивидуальных предпринимателей, и юридических лиц к подсистеме «личный кабинет» государственной информационной системы «Портал государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы».

5. Родитель (законный представитель), не имеющий возможности самостоятельно подать заявление о постановке на учет с использованием Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы, вправе обратиться по экстерриториальному принципу в центры общественного доступа филиалов Государственного бюджетного учреждения города Москвы «Многофункциональные центры предоставления государственных услуг города Москвы» — многофункциональный центр предоставления государственных услуг города Москвы за оказанием ему консультационной помощи и (или) помощи при подаче заявления о постановке на учет.

6. При подаче заявления о постановке на учет в электронной форме с использованием Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы заявление о постановке на учет регистрируется в автоматическом режиме в Комплексной информационной системе «Государственные услуги в сфере образования в электронном виде» с присвоением уникального регистрационного номера и одновременно родителю (законному представителю) в подсистему «личный кабинет» Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы направляется уведомление о регистрации заявления о постановке на учет с указанием уникального регистрационного номера в указанной информационной системе.

7. В рамках межведомственного информационного взаимодействия осуществляется проверка сведений, указанных родителем (законным представителем) в заявлении о постановке на учет, в срок не позднее 5 рабочих дней со дня подачи заявления о постановке на учет.

8. В случае подтверждения в рамках межведомственного информационного взаимодействия сведений, указанных в заявлении о постановке на учет, в автоматическом режиме осуществляется направление родителю (законному представителю) в подсистему «личный кабинет» Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы информации о статусе заявления о постановке на учет.

9. В случае неподтверждения в рамках межведомственного информационного взаимодействия сведений, указанных в заявлении о постановке на учет, в срок не позднее 5 рабочих дней со дня подачи заявления о постановке на учет родителю (законному представителю) в подсистему «личный кабинет» Портала государственных и муници-

пальных услуг (функций) города Москвы направляется уведомление о необходимости в срок не позднее 20 календарных дней со дня направления такого уведомления прикрепить к поданному заявлению о постановке на учет электронные образы (скан-копии) документов, подтверждающих сведения, указанные в заявлении о постановке на учет.

10. При получении электронных образов (скан-копий) документов, подтверждающих сведения, указанные в заявлении о постановке на учет, родителю (законному представителю) в автоматическом режиме осуществляется направление в подсистему «личный кабинет» Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы информации о статусе заявления о постановке на учет.

11. В случае неприкрепления к поданному заявлению о постановке на учет электронных образов (скан-копий) документов, подтверждающих сведения, указанные в заявлении о постановке на учет, родителю (законному представителю) в подсистему «личный кабинет» Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы в автоматическом режиме осуществляется направление уведомления об аннулировании заявления о постановке на учет в Комплексной информационной системе «Государственные услуги в сфере образования в электронном виде».

12. В случае получения уведомления об аннулировании заявления о постановке на учет в Комплексной информационной системе «Государственные услуги в сфере образования в электронном виде» родитель (законный представитель) имеет право подать новое заявление о постановке на учет.

13. Датой постановки ребенка на учет для направления в образовательную организацию является дата подачи заявления о постановке на учет с использованием Портала государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы.

14. Правила регистрации заявлений о постановке на учет и ведения единого электронного реестра заявлений о постановке на учет в Комплексной информационной системе «Государственные услуги в сфере образования в электронном виде» устанавливаются Департаментом образования города Москвы совместно с Департаментом информационных технологий города Москвы.

15. Информация о правилах подачи заявления о постановке на учет размещается на официальном сайте Департамента образования города Москвы, сайтах образовательных организаций в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и Портале государственных и муниципальных услуг (функций) города Москвы.

Совершенствование законодательства Российской Федерации в сфере защиты детства

Нетесова М.С.,

младший научный сотрудник, Институт государства и права Российской академии наук, юрист, Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», Москва

Аннотация. В статье рассмотрены основные направления развития законодательства Российской Федерации в сфере защиты детства, в том числе в рамках объявленного в 2017 г. Десятилетия детства. Раскрыты наиболее значимые направления развития нормативной правовой базы в этой сфере.

Ключевые слова. Десятилетие детства, законодательство, реформирование организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; дети с особенностями развития, образовательная инклюзия.

В 2017 г. было объявлено начало программы Десятилетия детства, в рамках которой в настоящее время и развивается законодательство в сфере защиты детства. Изначально приоритетами «Десятилетия детства» должны были стать защита прав каждого ребенка, создание комфортной и безопасной среды, предоставление равных возможностей для всестороннего развития и самореализации детей, в том числе для детей, нуждающихся в особой заботе государства [5].

В рамках Десятилетия детства каждые три года предполагается

разработка государственных программ, направленных на реализацию мероприятий по различным направлениям, имеющим в результате одну цель — комплексное обеспечение прав ребенка. План по реализации Десятилетия детства должен продолжить преобразования, заложенные Национальной стратегией действий в интересах детей на 2012—2017 годы [4].

В целом, в рамках реализации программы Десятилетие детства предполагается разработка мероприятий по следующим направлениям:

- поддержка доходов семей при рождении и воспитании детей;
- развитие инфраструктуры детства;
- совершенствование медицинской помощи детям и формирование основ здорового образа жизни;
- повышение доступности качественного образования;
- культурное и физическое развитие детей;
- развитие системы детского отдыха и детского туризма;
- обеспечение информационной безопасности детей;
- обеспечение равных возможностей для детей, нуждающихся в особой заботе государства;
- развитие системы защиты и обеспечения прав и интересов детей;
- создание индустрии детских товаров и обеспечение качественными продуктами питания.

Важное значение имеет активно развивающееся в последние годы законодательство в сфере защиты прав детей с инвалидностью и особыми возможностями здоровья (далее — детей с инвалидностью и ОВЗ). В соответствии с действующим законодательством данные категории не синонимичны.

Для руководителей дошкольных образовательных организаций значимым представляется такое направление развития

законодательства в интересах детей с инвалидностью и ОВЗ, как формирование доступного инклюзивного образования. Следует отметить, что поддержка необходима всем включенными в процесс инклюзивного образования, в первую очередь, образовательным организациям, принимающим детей, нуждающихся в инклюзивной среде, и педагогическому составу. Так как не все образовательные организации в настоящее время обладают необходимыми технологиями, условиями и компетенциями.

Одна из активно развивающихся сфер законодательства в области защиты детства — также нормативное правовое регулирование деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в контексте их реформирования, заложенного в 2014 г. С 2015 г. действует постановление Правительства РФ от 24.05.2014 № 481 «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей» (далее — постановление Правительства № 481 [2]), которое вводит новые требования к деятельности указанных организаций.

Подчеркнем, что перечень функций организаций существенно расширился, а также изменился ряд процедур.

Одно из важнейших процедурных изменений касается порядка размещения только что выявленного ребенка в организацию для детей-сирот. Прежде ребенок размещался, в первую очередь, в медицинскую организацию для проведения обследования. Сроки в отношении данного обследования не устанавливались, под надзор к какой-либо конкретной организации для детей-сирот ребенок еще не был размещен. В связи с этим он мог находиться в больнице месяцами.

Постановление Правительства № 481, а также принятное в его развитие постановление Правительства РФ от 26.02.2015

№ 170 «Об утверждении Правил проведения медицинского обследования детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, помещаемых под надзор в организацию для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» регламентировали данную процедуру, предусматрев обязательность первоначального размещения ребенка в организацию для детей-сирот и затем уже направление на медицинское обследование, которое при этом должно осуществляться амбулаторно либо на условиях дневного стационара, т.е. без круглосуточного пребывания ребенка в медицинской организации [3]. Однако общественный мониторинг деятельности организаций для детей-сирот

во многих регионах показал, что данная практика так до сих пор и не укоренилась.

Важное значение имеет разработка новых санитарно-эпидемиологических правил и норм в отношении организаций для детей-сирот*, в соответствии с которыми устанавливаются единые санитарно-эпидемиологические требования для всех видов организаций для детей-сирот, а именно в сфере образования (детские дома, школы-интернаты), в сфере медицины (дома ребенка) и оказания социальных услуг (дома-интернаты для детей с умственной отсталостью, иные дома-интернаты)**.

Однако фактическое сохранение специфики организаций для детей-сирот (медицинской, образовательной) отражается также в том, что на них распространяются санитарно-эпидемиологические требования в отношении соответственно образовательных и медицинских организаций. При

* СанПиН 2.4.3259-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».

** Следует отметить, что не во всех субъектах РФ сохранилось данное разделение по ведомствам. В ряде регионов, в частности в Москве, все организации для детей-сирот переименованы в центры содействия семейному воспитанию и переданы в подведомственность Департаменту труда и социальной защиты.

в этом нормы указанных СанПиНов не всегда совпадают с требованиями нового СанПиНа. На практике это вызывает ряд вопросов и сложностей при реализации постановления Правительства № 481 в субъектах РФ. В данном вопросе, безусловно, необходимы разъяснения Роспотребнадзора, а также более глубокая проработка и гармонизация положений указанных санитарно-эпидемиологических правил и норм. При этом отметим, что, по нашему мнению, требования СанПиН 2.4.3259-15 являются в данном случае специальными нормами по отношению к требованиям иных СанПиНов (выступающих в качестве общих норм) и должны, таким образом, применяться в приоритетном порядке.

Важно также разъяснение возможностей оказания организациами для детей-сирот новых дополнительных услуг (консультационных, реабилитационных приемным семьям, сопровождение замещающих семей и др.), что позволит уйти от зависимости организаций от подушевого финансирования. В том числе, это касается оказания образовательных услуг, которые достаточно часто предоставляются в организациях, обладающих высококвалифицированным персоналом, на весьма высоком уровне. Целесообразно предоставлять образовательные услуги не только воспитанникам организаций, но

и детям из семей, проживающих в территориальной близости от самой образовательной организации, которым такое качественное образование часто бывает недоступно.

Кроме того, одно из направлений реформы — идея выведения воспитанников учреждений для получения образования (дошкольного и школьного) за пределы организации для детей-сирот в общеобразовательные и иные образовательные организации. Это принципиальный аспект социализации воспитанников и подготовки их к будущей самостоятельной жизни.

В настоящее время организации для детей-сирот, как правило, стремятся получить образовательные лицензии на осуществление дошкольного и школьного обучения, чтобы оказывать услуги детям самостоятельно. Однако это противоречит заложенной в постановлении Правительства № 481 идее обеспечения социализации ребенка. Таким образом, воспитанникам организаций для детей-сирот независимо от возраста целесообразно посещать детские сады и школы за пределами детского дома, общаться с детьми и взрослыми вне учреждения, получать навыки коммуникации, адаптации в новой среде, использования транспортных средств и т.д. Только в таком случае ребенок сможет самостоятельно адаптироваться, когда



по достижении совершеннолетия выйдет из учреждения и вступит в самостоятельную жизнь [1].

Не менее важной целью указанной реформы, а также других социальных изменений, происходящих в России, выступает обеспечение права ребенка жить и воспитываться в семье, в первую очередь, в кровной семье. На это направлена формирующаяся сейчас концепция профилактики социального сиротства, программы помощи кризисным семьям. Что касается организаций для детей-сирот, одна из важнейших функций, которая закрепляется за ними в соответствии с постановлением Правительства № 481, — работа с кровной семьей, направленная на восстановление отношений родителей и ребенка и в результате — на возвращение ребенка в семью.

Функция по работе с кровной семьей достаточно новая для учреждений. Для ее эффективного осуществления сотрудникам важно понять ее значение, а руководству выделить и создать специальные подразделения или ставки для дополнительных сотрудников. Насколько сложен процесс внедрения работы с кровной семьей в ежедневную практику детских домов, показывает общественный мониторинг организаций для детей-сирот, который с прошлого года проводится ежегодно по всей стране. Указанный общественный контроль направлен на

оценку реализации организациями требований постановления Правительства № 481 по различным показателям, в том числе по работе с кровной семьей, возвратам ребенка в нее или семью родственников, наличию для этого квалифицированных специалистов и т.д.

Важное направление развития нормативной правовой базы в сфере защиты детства — формирование законодательства об общественном контроле в социальной сфере, установившего легальные основания для участия общественных экспертов в оценке деятельности образовательных организаций — в том числе для детей-сирот, что позволяет обеспечивать права воспитанников [6].

Принятый в 2014 г. Федеральный закон № 212 «Об основах общественного контроля в Российской Федерации» имеет рамочный характер, поэтому важное значение заключается в разработке региональных законов об общественном контроле, которые приняты в большинстве субъектов РФ. Кроме того, Федеральный закон предполагает необходимость разработки ряда подзаконных актов, определяющих порядок осуществления общественных проверок, полномочий его участников и т.д.

Статья подготовлена в рамках гранта Комитета общественных связей Москвы.

Заявка № 201—0190 «ПРО-ФЛАБ — система межсекторного взаимодействия и обмена профессиональным опытом сотрудников учреждений социальной сферы».

цинского обследования детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, помещаемых под надзор в организацию для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» // СЗ РФ от 09.03.2015 № 10. Ст. 1530.

4. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 — 2017 годы» // СЗ РФ от 04.06.2012 № 23. Ст. 2994.

5. Указ Президента РФ от 29.05.2017 № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» // СЗ РФ от 05.06.2017 № 23. Ст. 3309.

6. Федеральный закон от 21.07.2014 № 212-ФЗ «Об основах общественного контроля в Российской Федерации» // СЗ РФ от 28.07.2014 № 30 (ч. I). Ст. 4213.

Литература

1. Заблоцкис Е.Ю. Особые дети и взрослые в России: закон, правоприменение, взгляд в будущее. М., 2013.

2. Постановление Правительства РФ от 24.05.2014 № 481 «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей» // СЗ РФ от 02.06.2014 № 22. Ст. 2887.

3. Постановление Правительства РФ от 26.02.2015 № 170 «Об утверждении Правил проведения меди-

Правовая библиотека образования



САНИТАРНО-ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРАВИЛА И НОРМАТИВЫ ДЛЯ ДОО (СанПиН 2.4.1.3049-13, 2.4.1.3147-13)

В брошюре представлены санитарно-эпидемиологические требования к дошкольным группам, размещенным в жилых помещениях жилищного фонда (СанПиН 2.4.1.3147-13) с изменениями, внесенными на основании Постановлений Главного государственного санитарного врача РФ: № 28 от 20.07.15, № 41 от 27.08.15 г., и санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных образовательных организациях (СанПиН 2.4.1.3049-13).

Наш адрес: 129226, Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3
Тел.: (495) 656-72-05, 656-73-00

E-mail: sfera@tc-sfera.ru

Сайты: www.tc-sfera.ru, www.sfera-podpiska.ru

Интернет-магазин: www.sfera-book.ru

ВОСПИТАНИЕ СЧАСТЛИВОГО РЕБЕНКА



Скворцова Т.П.,

канд. пед. наук, лаборант, лаборатория эстетического развития и психолого-педагогических исследований творческой личности, Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования, Москва

Аннотация. В статье рассматривается проблема воспитания счастливого ребенка. Причина счастья — удовлетворение базовой потребности в чувстве защищенности. В статье предлагается комплекс игр и упражнений, позволяющий накопить опыт позитивных взаимоотношений с окружающими людьми, также приводятся специально разработанные арт-педагогические рекомендации.

Ключевые слова. Интеллектуально-нравственное развитие детей дошкольного возраста.

Модернизация образовательного пространства в современном мире непосредственно влияет на интеллектуально-нравственное развитие детей, причем не всегда позитивное. В ряде случаев межличностное общение детей со сверстниками и взрослыми, отношения их с природой и культурой обедняются из-за активного внедрения компьютеризации в социально-коммуникативное пространство семьи.

Родители, создавая материальные условия для счастливого проживания детства ребенком, не всегда задумываются об интеллектуально-нравственном развитии. Педагоги детских садов зачастую должны компенсировать и обогащать данное развитие в силу своей профессиональной компетентности.

Чтобы найти критерии счастья для ребенка, определим вначале понятия «ребенок» и «счастье».

Счастье — это «сознание, обозначающее такое состояние человека, которое соответствует наибольшей



внутренней удовлетворенности условиями своего бытия, полноте и осмысленности жизни, осуществлению своего человеческого назначения» [3].

Ребенок — это «человек, способный выражать комплекс своих духовно-интеллектуальных потребностей и имеющий творческий потенциал их реализации в структуре нравственных отношений» [1].

Полнота и осмысленность жизни, так же как и удовлетворенность условиями своего бытия, ощущаются ребенком в яркой, эмоционально насыщенной игре, теплом и доброжелательном отношении к себе со стороны значимых людей и проявляется в радости познания, которая, в свою очередь побуждает ребенка к поиску его предназначения. Одновременно эти же факторы (удовлетворенность бытия, полнота и осмысленность жизни, радость познания) являются для ребенка неотъемлемым условием понимания того, что его любят, о нем заботятся, его берегут.

Это способствует своеевременному формированию рефлексивных процессов самоидентификации у ребенка и желанию подражать самостоятельности взрослого. Независимость и автономность ребенка основывается на согласовании своих намере-

ний, своей индивидуальной траектории развития в соответствии с волей в среде согласованного сотрудничества своих действий с близкими взрослыми [1].

С взрослением ребенка уровень требований со стороны взрослых может повышаться и нередко может быть завышен. Такое отношение к себе ребенок может воспринимать как несправедливое и негативное. За чрезмерными требованиями или нежеланием взрослых обращать внимание на существенные потребности и проблемы ребенка он почтывает эмоциональную холодность родителей, а отнюдь не желание воспитать его успешным и счастливым. Вследствие этого могут проявляться негативные эмоциональные реакции, которые выступают признаком утраты чувства безопасности и соответственно ощущения счастья.

Родителям и педагогам при наблюдении таких негативных проявлений важно актуализировать и вербализовать его эмоциональные состояния, переживания и выявлять их причины своевременно. Арт-педагогическое сопровождение личностно значимых, актуальных ситуаций жизни ребенка, вызывающих его реакции сопротивления на воздействия окружающих, позволяет создать такие условия сов-

местной деятельности субъектов образовательных отношений, которые стимулируют внутренние механизмы сопереживания, сочувствия и духовно-интеллектуального развития личности всех субъектов образования, способствуя накоплению у ребенка опыта оптимистического самоотношения и конструктивного взаимодействия с окружающими. Так, у ребенка появляется возможность внутреннего выбора в применении нового опыта позитивно нравственного проживания реальности, что естественно привлекательно для удовлетворения своей потребности в чувстве защищенности и впоследствии позволяет ребенку предпочитать позитивные модели поведения в конфликтных ситуациях, ориентированные на сотрудничество [2].

Ниже приведены игры и упражнения для развития эмоциональной лексики, эмоциональной отзывчивости, эмпатии, сопереживания, способствующие конструктивному взаимодействию и самореализации ребенка

Игра «Свечка — настроение»

Способствует развитию эмоциональной лексики и служит предпосылкой к развитию рефлексии ребенка. Дети передают

друг другу зажженную свечку (или лампочку в форме свечи) и рассказывают о своем настроении сами или с помощью педагога. Для детей младшего дошкольного возраста лексическое обозначение эмоций можно предлагать выражать через образное представление с помощью вопросов: какого цвета твое настроение? Какой оно формы? Какие у настроения вкус и запах? Младшие дошкольники на основе такого образного представления могут уже прийти к выводу о том, какое настроение: хорошее или плохое. Если отношения с педагогом доверительные, можно выяснить, почему у ребенка плохое или хорошее настроение и помочь ему объяснить его эмоции и чувства в контексте его проблемной ситуации.

Так ребенок учится осознавать свое состояние и актуализировать его в данный момент, при этом, понимая себя, он начинает выстраивать конструктивные взаимоотношения с окружающим миром.

Дети старшего дошкольного возраста уже сами могут вербально характеризовать свое эмоциональное состояние, педагог помогает им обогатить словарный запас эмоциональной лексики (для этого можно использовать матрицу эмоций В.П. Анисимова: торжественно,

монументально, несокрушимо, внушительно, величественно, мужественно, громадно, крепко, важно, могуче, огромно, широко, парадно, победно, гордо, решительно, значительно, уважительно, солидно, раздольно, пышно, привольно, объемно, весомо, достойно, мечтательно, возвышенно, ласково, мягко, приветливо, чутко, мило, радушно, приятно, нарядно, нежно, обаятельно, галантно, раскованно, элегантно, любезно, лучисто, кокетливо, лукаво, изящно, светло, легко, оживленно, празднично, бодро, озорно, хитро, звонко, шутливо, энергично, успешно, игриво, активно, упруго, проворно, радостно, задорно, стремительно, ослепительно, восторженно, зажигательно, героически, карнавально, смело, отважно, моло-децки, блестяще, весело, ликующе, спокойно, умиротворенно, угрюмо, скорбно, мрачно, траурно, грузно, тяжело, подавленно, жалобно, хмуро, уныло, обиженно, скрытно, скучно, устало, утомленно, тоскливо, застыло, изнемогая, огорченно, сиротливо, робко, осторожно, покорно, задумчиво, слабо, неуверенно, растерянно, вяло, смущенно, кротко, скромно, вкрадчиво, затаенno, тревожно, недовольно, беспокойно, напряженно, строго, озабоченно, нетерпеливо, вспыльчиво, возбужденно,

завистливо, порывисто, пренебрежительно, подозрительно, страшно, враждебно, грозно, сердито, пугающе, жестко, гневно, яростно, чудовищно, ужасно, нагло, дерзко, грубо, воинственно, агрессивно и т.д.).

Упражнение «Настройка на определенное эмоциональное состояние»

Способствует развитию эмоциональной лексики, узнаванию эмоций своих и близких людей, сопереживания, сочувствия. Детям предлагаются для восприятия музыкальные, изобразительные, литературные образцы художественного творчества, в которых транслируются эмоции разных модальностей, дети их угадывают или узнают и подражают им.

Игра «Использование ролей»

Способствует развитию эмоциональной лексики, эмпатии, сопереживания, рефлексии. Детям предлагается выбрать себе роль из сюжета сказки (песни, картинки) и проиграть ее, по возможности обогатить данную роль новым содержанием.

Упражнение «Узнавание и подражание эмоциям»

Способствует развитию эмпатии, эмоциональной отзывчиво-

сти. Детям предлагается набор пиктограмм, обозначающих эмоции и задание угадать и воспроизвести их.

Игра «Оригинальное знакомство»

Способствует развитию понимания собственных переживаний через игровой образ. Данная игра коллективная, это необходимо, чтобы дети учились свободно и искренне выражать себя через сказочные образы, героев мультфильмов, фильмов и т.п. Дети по очереди представляются придуманным именем и отдают какой-нибудь свой предмет (игрушку, туфлю, платок и пр.) ведущему. Когда все дети представились, ведущий в произвольном порядке раздает предметы, если те называют себя не своим именем, а придуманным. Например: «Чей платок?», ответ: «Мой, меня зовут — Человек-Паук!» При этом ребенку, который не может представиться придуманным именем (в силу разных причин: строгая ориентация на социальные нормы, недостаточное развитие творческого воображения, внутренние «барьеры» принимать образы значимых героев и т.п.) могут помочь другие дети, участвующие в игре: «Тебя сейчас зовут не Маша, а Золотая рыбка!» Так ребенок, при поддержке других детей учится ис-

кренне выражать свое эмоциональное состояние через идентификацию с персонажем, который несет необходимую смысловую нагрузку, сходную с эмоциональным состоянием ребенка, что в свою очередь способствует развитию его творческого самовыражения.

Особое внимание следует обратить на игры и упражнения, направленные на релаксацию. Они способствуют снятию нервно-мышечного напряжения, что в свою очередь приводит к гармонизации отношений и снижению тревожности, развитию навыка саморегуляции.

Игра «Ласковушки»

Дети садятся в круг, из них выбирается один ребенок, который садится или ложится в центр круга. Педагог предлагает детям представить, что их ладони — это «солнце», пальчики — «лучики», погреть ладони друг о друга и передать тепло «лучиков» ребенку, который находится в центре круга (при его согласии) — дети бережно его поглаживают. При необходимости можно менять игровые образы — бабочки, птички, капельки дождя и т.п. Дети в круге могут меняться по желанию, по очереди или по считалке. После игры можно проговорить с каждым

ребенком, которого поглаживали, узнать его настроение, состояние, приятно ли ему было, когда его гладили, хотел бы он также поделиться «теплом лучиков солнца» с другими детьми и т.п.

Хороводная игра «Медвежонок»

Дети вместе с педагогом встают в хоровод. Выбирается один ребенок на роль медвежонка и ложится или садится в центр хоровода и имитирует сон (закрывает глаза, кладет ладони под щеку и т.п.). Остальные дети водят вокруг него хоровод и поют песенку про медвежонка:

Медвежонок,
Медвежонок спит в своей
берлоге,
Тише не шумите, Мишку
не сердите,
Тихо подходите, ласково
будите!
Медвежонок, просыпайся!
Мишка проснулся, потянулся,
улыбнулся
И сказал: «Я проснулся!»

По сюжету песенки дети бережно будят Медвежонка, гладят его. Затем выбирают другого ребенка на эту роль. По окончании можно побеседовать с детьми, узнать, понравилось ли им быть Медвежонком, приятно ли им было лежать внутри хоровода,

«просыпаться» от поглаживаний и т.п.

Упражнение «Песочница»

Педагог просит детей сесть на ковер и представить, что они стали очень маленькими, вернулись в раннее детство. Дети представляют, что они сидят в песочнице, набирают в ладони песок и сжимают кулаки, затем расслабляют руки, рассыпая воображаемый песок. Упражнение повторяется несколько раз.

Упражнение «Солнышко — тучка»

Педагог просит детей лечь на ковер и представить, что они загорают под солнцем, когда появляется тучка, становится холодно, и детям нужно согреться: они «сворачиваются» в позу эмбриона, когда выходит солнышко — расслабляются и «разворачиваются». Упражнение повторяется несколько раз.

Упражнение «Росток»

Педагог просит детей сесть на ковер и представить, что они зернышки растений. Дети «сворачиваются» в позу эмбриона, сидят и представляют, что они как семена лежат в земле и ждут, когда пойдет дождик, чтобы можно было «прорастить». Педагог предлагает покопать дождику, при этом ин-

тенсивность дождика небольшая (дети стучат сначала двумя пальцами по полу), затем дождь нарастает (дети стучат ладонями по полу). Зернышко начинает «расти» и постепенно вырастает. («Сначала вырастает спинка, затем вырастают ноги, затем руки, потом голова, руки-веточки тянутся высоко к солнышку, ветерок медленно качает дерево».) Упражнение повторяется несколько раз.

Упражнения и игры на релаксацию могут быть использованы в любой части занятия.

Для помощи ребенку в его интеллектуально-духовном развитии взрослым участникам образовательного процесса можно опираться на следующие арт-педагогические рекомендации.

Во-первых, опора в воспитании на арт-педагогические принципы: безоценочного отношения взрослого к переживаниям и потребностям ребенка, даже если они кажутся взрослому деструктивными; рефлексии взрослыми переживаний ребенка; воспитания с опорой на родовые ценности семьи.

Во-вторых, применение родителями и педагогами компенсирующей рефлексии, которая заключается в вербализации за ребенка его потребностей и переживаний (если он сам не в состоянии этого сделать), и сов-

местный поиск согласованных способов удовлетворения потребностей ребенка.

В-третьих, реализация последовательных этапов создания арт-педагогических условий формирования согласованного педагогического взаимодействия детей, родителей и педагогов:

- актуализация переживаний ребенка и эмпатийное пристраивание взрослых к его состоянию с помощью средств художественной выразительности (изобразительной, музыкальной, танцевально-двигательной, сказкотворческой деятельности), это способствует созданию доверительных, эмоционально теплых межличностных отношений;
- обеспечение психологически комфортных условий проявления ребенком переживаний и осознание родителями и педагогом его эмоций, чувств, переживаний и потребностей;
- поиск способов удовлетворения актуальных потребностей ребенка всеми участниками образовательных отношений;
- помочь взрослых в реализации потребностей ребенка сначала в искусственных (художественная деятельность, игра), а затем в естественных (реальные ситуации общеп-

ния) условиях жизнедеятельности.

В-четвертых, соблюдение особенно в противоречивых ситуациях таких правил общения:

- поддержание чувства достоинства ребенка, при этом взрослым необходимо опираться на его позитивный «образ Я»;
- разрешение конфликтных ситуаций через пристройку к актуальному эмоциональному состоянию ребенка, осознание его переживаний, анализ мотивов действия и в соответствии с этим поиск своих ответных поступков;
- мониторинг позитивной динамики личностного роста и развития ребенка через эмоциональную саморегуляцию, самостоятельность, при этом сравнение достижений ребенка допустимо только с собой, а не с другими детьми;
- отказ от оценивания личности ребенка, оцениваться могут только действия или поступки;
- безоценочное и безусловное принятие и одобрение всех продуктов созидательной творческой деятельности;
- исключение директивных указаний, требований, принуждения в практике воспитания и общения;
- обеспечение максимального доступа для ребенка ко всем

необходимым материалам для привлекательного вида деятельности;

- уважение к праву ребенка отказаться от выполнения неинтересных для него заданий, открытой вербализации своих чувств и переживаний;
- уважение к праву просто наблюдать за деятельностью группы или заниматься чем-либо по желанию, если это не противоречит социальным и групповым нормам [2].

Таким образом, на основе сформулированных рекомендаций, применяя в образовательном пространстве игры и упражнения на развитие интеллектуально-нравственной сферы можно обеспечить сохранение базовой потребности в чувстве защищенности и тем самым ощутить счастье.

Литература

1. Анисимов В.П. К определению ключевого понятия арт-педагогики — ребенок / В.П. Анисимов// Фундаментальные исследования. 2014. № 11—12. С. 2440—2448.
2. Анисимов В.П., Скворцова Т.П. Арт-педагогическая профилактика негативизма детей: Моногр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017. 228 с.
3. Философский энциклопедический словарь / Сост. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. М., 1983.

ОБРАЗ ДЕТСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ X – XIX ВВ.

Стукалова О.В.,

д-р пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник;

Юдушкина О.В.,

*канд. филол. наук, старший научный сотрудник, Институт
художественного образования и культурологии Российской
академии образования, Москва*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению образов детства, возникающих в отечественной литературе. Определено, что на разных этапах становления российской литературы изменялись представления о статусе ребенка в обществе, о том, что влияет на его развитие. Образ ребенка и детства в произведениях литературы трансформировался в соответствии с этапами становления определенных концепций и художественных стилей. Дети-герои обычно наделяются добротой, способностью к сочувствию, честностью.

Ключевые слова. Образ детства, российская литература, статус ребенка, традиции, социальная реальность, художественная культура, дети-герои.

Образ детства в отражении на страницах великой литературы нашей страны можно назвать одним из самых значимых, глубоких, представленных с нежностью, добротой и пониманием ценностей этого времени жизни человека. Безусловно, на протяжении веков представления о ребенке, его месте в обществе, целях и задачах воспитания претерпели изменения, и это не могло не отразиться в литературных произведениях. Образ ребенка и

детства в произведениях литературы трансформировался в соответствии с этапами становления определенных концепций и художественных стилей.

Погружаясь в глубь времен в поисках представлений о детстве, мы, в первую очередь, оказываемся в чудесном мире устного народного творчества.

В сказках, пословицах и поговорках, загадках, быличках, песнях и былинах содержатся народная мудрость, самые значимые

позиции, определяющие жизнь и ценности [11].

Умей дитя родить, умей и научить.

Добрый пример лучше ста слов.

Постигая устное народное творчество, дети развивали воображение, осваивали богатство родного языка, учились видеть эстетическую сущность окружающей их природы [4].

Заплелись густые травы,
Закудрявились рога,
Да и сам я весь кудрявый,
Даже завитком рога.

(Баран.)

У мышиной норы лежат
крючья остры,
И повисли, горя, два зеленых
фонаря.
(Кот на охоте.)

Кто, угадай-ка, седая хозяйка?
Тряхнула перинки —
над миром пушинки.
(Зима.)

В сказках дети наравне со взрослыми совершают героические поступки, проявляют верность и бесстрашие. Вспомним, например, всем известную русскую народную сказку про гусей-лебедей, героиня которой отважно спасала своего братца. Дети, постигающие мудрость отцовских советов, совершив сначала много ошибок, стали героями татарской сказки «Отцовские советы». В эвенкийской сказке

«Как Иван богатым стал» дети проявляют не только мужество, но и смекалку, остроумие, умение не теряться в самых жестких и опасных обстоятельствах [1]: «Был один из братьев смышленный, звали его Иваном. Говорят Иван братьям:

— Утрите слезы и успокойтесь!»

В художественной литературе древности мы также встречаем образы детей, которые наравне со взрослыми защищают свою родную землю, содействуют ее процветанию. Так, из летописей мы узнаем о том, что большое значение в Древней Руси придавалось обучению детей грамоте. В «Повести временных лет» можно прочитать о киевском князе Владимире, который «... посыпал он собирать у лучших людей детей и отдавать их в обучение книжное <...> Когда отданы были в учение книжное, то тем самым сбылось на Руси пророчество, гласившее: «В те дни услышат глухие слова книжные и ясен будет язык косноязычных»» [10]. Первый митрополит Киевский Михаил обратился к учителям с наставлением учить детей «яко же словесам книжного разума, тако же и благонравию, и правды, и любви» [10].

Юные граждане Киевской Руси в первую очередь учили Азбуку, что позволяло им читать Библию, Псалтырь, а также главные памятники древнерусской



литературы, постигая тем самым универсальную концепцию жизнеустройства, исторического пути человечества и понимания мира.

В выдающемся тексте «Получение» Владимира Мономаха (1117) автор обратился к сыновьям и своим духовным «детьям» с житейскими мудрыми наставлениями, постигать которые предстояло юным читателям всю сознательную жизнь. Владимир Мономах призывает трудиться: «Да не застанет вас солнце в постели!», просит молодежь помогать сиротам и вдовам: «Не давайте сильным погубить человека!»

Возможно, впервые образ ребенка в древнерусской литературе возник в знаменитом «Сказании о Борисе и Глебе» [9]. Невероятно трогательен образ юного князя Глеба, доверчивого, наивного, открытого миру и людям. Увидев издали убийц, Глеб не только не пытается скрыться от них, а, наоборот, приказывает гребцам плыть навстречу к «злодеям».

Летописец рассказывает о том, что перед смертью юный князь Глеб смотрел на убийц кроткими очами и, заливаясь слезами, жалостно умолял: «Не трогайте меня, братья мои милые и дорогие! Не трогайте меня, никакого зла вам не причинившего!.. Не губите меня, в жизни юного, не пожинайте колоса, еще не со-

зревшего, соком беззлобия налитого, не срезайте лозу, еще не выросшую, но плод имеющую» [12].

Среди дошедших до нашего времени первопечатных книг XVI в. есть и книги для учебного чтения, так называемые *азбуки* или *грамматики*. В 1574 г. во Львове печатник Иван Федоров впервые напечатал славянскую «Азбуку», которую он объяснил с помощью такого мудрого подзаголовка «Начальное учение детям хотяющим разумети писание». «Азбука» делилась на три части:

- алфавит и упражнения для чтения;
- грамматика;
- хрестоматия с различными текстами для чтения.

Особый интерес представляет «Сказание о семи свободных мудростях», в котором неизвестный автор прибег к персонификации семи наук («мудростей», как их называли в то время). Науки в этом необычном тексте выступают как живые персонажи, рассуждая о своих достоинствах и пользе для общества. Такой художественный прием помогает сделать научные знания более доступными для юных читателей.

XVII в. можно назвать переходным для становления русской литературы. Все тенденции, характерные для столь сложного этапа — и в политике, и в

культуре, отразились и в произведениях, связанных с обучением, воспитанием молодого поколения. Интересен, например, такой факт: в XVII в. было напечатано более 300 тыс. азбук и букварей для детей. Кстати, первый букварь был опубликован в Москве в 1657 г.

Кроме того, печатались и книги, предназначенные для развлекательного детского чтения, в котором знания раскрывались в занимательной интересной форме. Здесь нужно назвать имя замечательного писателя, просветителя, педагога Симеона Полоцкого, учителя царских детей. Его учениками были будущий царь Федор Алексеевич и царевна-правительница Софья.

Симеон Полоцкий создал поэтический сборник «Вертоград многоцветный» (1676—1680). Этую необычную книжку по праву можно считать одной из первых российских энциклопедий: стихи в ней расположены по алфавиту, в книгу включены и стихи о природе, и стихотворные новеллы, в которых воспеваются знания и книжная премудрость [6].

Другим знаменитым писателем этой эпохи был Карион Истомин, опубликовавший несколько детских книг: «Лицевой букварь» (1694), «Букварь языка словенска» (1696), «Служба и житие Иоанна Воина» (1695).

В своих стихах он наставлял детей, в том числе будущего Петра Первого, в то время наследника престола.

В день 11-летия юного царевича Карион Истомин преподнес ему «Книгу вразумления стихотворными словесы», представлявшую собой своеобразную программу справедливого мудрого правления. В стихах поэт от имени Бога, Божией матери и матери царевича Натальи Кирилловны обращается к нему с наставлениями, а тот достойно отвечает.

В обзоре детской литературы этого века нельзя не упомянуть и трактат «Домострой», в котором излагались правила детского воспитанного поведения [3].

В середине XVII в. зарождается российская поэзия для детей. Нам известно имя первого российского поэта, который создавал детские произведения. Это монах Савватий (в миру Терентий Васильев), справщик, т.е. корректор, московского Печатного двора. Известно 11 детских стихотворений Савватия. Стихи эти, конечно, нравоучительные, раскрывающие для юных читателей значимость трудолюбия, старательного учения [2]:

Прощение вкратце о лености
и нерадении
всякому бывающему во учении.

Таким образом, ребенок в литературе этого периода предстает



прежде всего человеком, который должен готовиться к взрослой ответственной жизни, т.е. учиться, познавать основы наук и мироздания.

«Воспитательный» интерес к теме детства и образ ребенка-ученика стал ключевым для отечественной литературы эпохи Просвещения (XVIII). Отметим, что просветители — и отечественные и европейские — обратились к теме детства, создавая произведения в любимом жанре этого времени — романе воспитания. Развитие интереса к детству, внутреннему миру ребенка стало таким заметным, что в конце века в России появился первый русский журнал для детей «Детское чтение для сердца и разума» (начал печататься в 1785 г.). Но все же и в XVIII в. ребенок еще понимался, как маленький взрослый, а период детства рассматривался как этап подготовки к взрослой жизни. Не случайно на живописных полотнах того времени детей изображали во взрослых костюмах: девочек с фижмами и пышными прическами, мальчиков — в мундирах и со шпагами (см., например, «Портрет князя Ф.Н. Голицына» работы И. Вишнякова).

Какие литературные произведения этой эпохи особенно важно перечислить в контексте изображения детства и ребенка? Это детские книги Феофана

Прокоповича, активного сторонника Петра и проводимых царем-реформатором кардинальных изменений общественно-политической жизни. Книги «Краткая русская история» и «Первое учение отрокам» были написаны по личной просьбе Петра Первого.

Педагогические взгляды Прокоповича довольно современны. Так, он утверждал, что все в человеке закладывается с детства: «Каков кто отрок есть, таков муж и будет», «От возраста детского, аки от кореня, и добро и зло во все житие течет».

Другая книга сейчас практически неизвестна широкому читателю, хотя ее можно назвать самой яркой книгой для детей, созданной в России XVIII в. Это «Наставление сыну» Г.Н. Теплова, который посвятил ее своему 13-летнему сыну. Писатель хотел показать ребенку «путь прямой к достижению» цели, для которой он «рожден и чем жизнь свою окончить должен». Для этого он призывает укрощать свои страсти и подчинять их разуму. Каким должен быть настоящий человек, по мнению Г.Н. Теплова? Честным, добрым, порядочным, приятным в обращении, уважающим друг друга, а не интриганом, преследующим корыстные цели. Думается, что эти идеи актуальны и в наши дни...

Значительную роль в развитии представлений о детстве в

русской литературе, создании текстов для детей, которые бы не только поучали, но и воспитывали юных граждан России, поддерживая их познавательные потребности, стремление к знаниям, расширению опыта, сыграл выдающийся просветитель Николай Иванович Новиков, который был убежден, что педагогика представляет собой отдельную отрасль научного знания. Стержнем педагогических идей Н.И. Новикова является воспитание любви к Отечеству. Замечательным достижением педагогической деятельности Новикова стало создание первого журнала для детей «Детское чтение для сердца и разума», о котором мы уже упоминали выше.

В этом журнале публиковались материалы, направленные на нравственное воспитание и расширение круга знаний. Журнал пользовался огромным успехом, что подтверждают его юные читатели, ставшие выдающимися деятелями русской культуры и вспоминавшие его в зрелые годы (В.Г. Белинский, С.Т. Аксаков и др.). Не будет преувеличением сказать, что «Детское чтение для сердца и разума» оказало огромное влияние на дальнейшее развитие отечественной детской литературы.

Настоящий культ детства, чистого, наивного, «естественногого» человека, которым мог быть только ребенок, возник в

эпоху романтизма. Истоки такого отношения можно найти в идеях Ж.-Ж. Руссо [8]. Детская непосредственность в произведениях романтиков противопоставляется холодному миру рассудочных и эгоистических взрослых. Можно ли считать детей, которых изображали романтики, подлинными, реальными? Скорее всего, нет. Эти дети — абстрактны, они отражают идеальный образ.

Дети в произведениях романтиков острее реагируют на грубость и жестокость мира обывателей, на нарушения справедливости, они даже могут стать спасителями взрослых от одиночества и пошлости взрослого мира.

Безусловно, формат статьи не позволяет раскрыть тематику детства и понимания его самоценности в романтических произведениях русских писателей в полном объеме. Краткий обзор заставляет вычленять наиболее яркие и значимые тексты и их создателей. Назовем среди них сказочную повесть Антона Погорельского «Черная курица, или Подземные жители», главный герой которой Алеша невероятно обаятелен, несмотря на совершенные ошибки. Писатель ставит очень острые вопросы, не имеющие однозначного ответа. Как не загордиться от большой удачи? Что такое «голос совести»? Почему так важно хранить верность слову? Легко ли

преодолеть в себе плохие качества?

Писатель показывает, что детская жизнь — это не период игр и развлечений, в ней тоже стоятся важнейшие жизненные нравственные задачи. Антоний Погорельский глубоко понимает своего маленького героя, он умеет смотреть на события глазами ребенка и при этом рассказывать о них взрослым богато развитым и образным языком. Особенность этой повести в умении писателя воздействовать на юных читателей без нравоучений, которых так много было в литературе эпохи Просвещения.

Следующее имя, значимое в контексте рассматриваемой в статье проблематики, это В.Ф. Одоевский, который всю жизнь активно занимался просветительской и педагогической деятельностью. В статьях о воспитании, написанных им, содержится ряд ключевых педагогических идей о необходимости «укрепить умственные силы» ребенка, развить «благодатные» чувства в его душе. Произведения, включенные писателем в сборник «Сказки и рассказы для детей дедушки Иринея» (1834), известны и современным юным читателям — это сказки «Городок в табакерке», «Мороз Иванович».

У Одоевского есть и необычная книга «Отрывки из журнала

Маши», цель которой — познакомить детей с «наукой жить». Героиня книги узнает множество практических сведений: как вести хозяйство, распоряжаться деньгами, организовывать порядок в доме. При этом писатель не углубляется в бытовые мелочи, а как бы приподнимает «житейское» до «бытийного». Девочка Маша пишет свой дневник, чтобы «отдавать себе отчет в своей жизни». Одоевский убежден, что порядок в доме, ежедневной жизни может также обеспечивать и душевную гармонию. «Отрывки из журнала Маши» можно назвать семейной хроникой, рассказанной с точки зрения ребенка. Семейное воспитание, понимание того, что отец и мать для ребенка — это нравственный центр жизни — создает ценностный фундамент педагогической теории Одоевского.

Образ детей в произведениях великих русских писателей первой половины XIX в. — А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя — заслуживает отдельного подробного рассмотрения и интерпретации.

Обобщенно можно сказать, что в образе детей гении русской литературы делали акцент на их чистоте, непосредственности, умении радоваться жизни. Вспомним хотя бы знаменитые строки из «Евгения Онегина» [7]:

Вот бегает дворовый мальчик,
В салазки жучку посадив,
Себя в коня преобразив;
Шалун уж отморозил пальчик:
Ему и больно и смешно,
А мать грозит ему в окно.

Картина, созданная Пушкиным, настолько пленительна, правдива и полна юмора, она кажется запечатленной в нашем сознании с рождения.

Подводя итог краткому обзору темы детства в русской литературе, можно отметить, что, несмотря на многовековую тенденцию поучительных, назидательных текстов для детей, акцентирования внимания на их обучении, воспитании в духе благонравия и ответственной подготовки к взрослой жизни, в выдающихся произведениях возникает живой непосредственный образ ребенка, обладающего не менее сложным внутренним миром, чем взрослый, нуждающегося в разрешении вечных вопросов, мучитель но ищущего правду, стремящегося понять мир и свое место в нем.

Все эти замечательные идеи были с высочайшей художественной силой развиты в русской литературе классического периода — в произведениях Толстого, Достоевского, Чехова, Гончарова, Тургенева, Лескова.

Литература

1. Библиотека для детей «Ларец сказок». Режим доступа: <https://jevenkijskie-skazki.larec-skazok.ru/kak-ivan-bogatym-stal>. Дата обращения: 31.01.2018.

2. Lib.ru: Библиотека Мошкова. Режим доступа: <http://az.lib.ru/s/sawwatijs/>. Дата обращения: 31.01.2018.

3. Домострой / Изд. подгот. В.В. Колосовым, В.В. Рождественской. СПб., 2007.

4. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров: Человек — текст — семиосфера — история. М., 1999.

5. Мелетинский Е.М. О литературных архетипах. М., 1994.

6. Некоммерческая электронная библиотека «ImWerden». Режим доступа: http://imwerden.de/pdf/simeon_polotsky_proizvedenia.pdf. Дата обращения: 31.08.2018.

7. Пушкин А.С. Евгений Онегин. Комментарий / Ю.М. Лотман. СПб., 2007.

8. Руссо Ж.-Ж. Сочинения. / Пер. с фр. Калининград, 2001.

9. Сказание о Борисе и Глебе / Пер. Д.С. Лихачева; сост. протоиерей В. Брегеда; худож. В. Булыгина, В. Маркина]. М., 1994.

10. Слово о полку Игореве / Пер. В.А. Жуковского. Повесть временных лет / Пересказ М. Замотиной. М., 2015.

11. Структура волшебной сказки / Рос. гос. гуманит. ун-т. Ин-т высш. гуманит. исслед.; отв. ред. С.Ю. Неклюдов. М., 2001.

12. Электронные публикации Института литературы (Пушкинский дом) РАН. Режим доступа: <http://lib.pushkinskijdom.ru/default.aspx?tabid=4871>. Дата обращения: 31.01.2018.

СТАНОВЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА: ОТ СЛОВА К СЛОВУ



Варпаховская О.Г.,

Региональная общественная организация поддержки семей, имеющих детей, и детей-сирот «Мы и наши дети»; член правления, консультант проекта «Зеленая дверца», Москва

ПАЛИТРА МАСТЕРСТВА



Аннотация. В статье описана концепция ранней социализации Ф. Дольто, созданная для поддержки семей с детьми до трех лет в развивающей предметно-пространственной среде, плавного перехода от семьи к жизни в социальном пространстве детского сообщества. Не многие родители достаточно осведомлены об особенностях психического развития малышей, важности родительских усилий, необходимых для развития речи ребенка в довербальный период ее становления, важности ранней социализации.

Ключевые слова. Ф. Дольто, младенческий и ранний возраст, психолого-педагогическая поддержка родителей и детей до трех лет, связь ДОО с семьей.

Все семьи нуждаются в поддержке и помощи в ответственный момент появления ребенка. Родителям необходима не только профессиональная медицинская помощь, которую может получить сейчас любая семья, но и в не меньшей, а может быть и большей степени им нужна психологического-педагогическая поддержка.

«Пока смерть косила рожениц, о новорожденном думать было некогда. На него обратили внимание, когда асептика и помощь при родах стали гарантировать жизнь матери. Пока смерть косила новорожденных, все внимание науки было сконцентрировано на бутылочках и пеленках. Может, недалек тот час, когда мы заговорим не только о вегетативном, но и о психическом развитии ребенка до года, о его личности, о его жизни. Сделанное до сих пор ничтожно — это еще даже не начало работы» [6, с. 17], — так писал Я. Корчак сто с лишним лет назад, в

1914 г. во время Первой мировой войны.

Сегодня его слова по-прежнему актуальны. Пока счастливая семейная пара, ожидающая ребенка, представляла его себе в мыслях, — все было так понятно. Но вот он родился, и былая уверенность оказалась поколебленной. Появилась тревога, связанная с неожиданной ситуацией, возникли сомнения родителей в том, что они могут теперь опереться на свои представления, которые имели до его рождения.

Ребенок, оказавшись не тем, каким видели его родители в своих мечтах, не укладывается в программу, заранее ими составленную. В то же время он тут же начинает реагировать на тревогу мамы и папы, и она отражается в нем и проявляется, прежде всего, телесно: он часто плачет, плохо спит, вяло сосет...

Озабоченные родители связывают такое поведение малыша с проблемами со здоровьем и начинают искать поддержку у детских врачей. И часто слышат в ответ от врача, что у маленьких детей случаются подъемы температуры, боли в животике, не связанные с конкретным заболеванием.

Ф. Дольто (1908—1988) французский педиатр, предложившая модель ранней социализации «Зеленый дом», посвятила свою жизнь и деятельность исследованию психосоматических заболеваний детей и пришла к не-

сомненному выводу, что эти болезни часто вызываются тем, как родители воспитывают своего ребенка. Именно в младенчестве и раннем детстве, которое проходит преимущественно в семье, особенно тесно переплетены физическое и психическое здоровье, освоение первых социальных навыков, жажда к познанию себя и мира.

«И здоровье, и болезнь — это результат межличностных отношений, связей, складывающихся у детей со взрослыми и у взрослых с детьми. Необходимо работать над пониманием и оздоровлением этих связей», — к такому выводу Ф. Дольто пришла в результате всей своей теоретической и практической работы [4, с. 283].

До сих пор считается, что младенец живет главным образом благодаря физическим заботам о нем, которые, естественно, ему необходимы. Ф. Дольто утверждает, что «на самом деле, все наоборот: при всей необходимости в физическом контакте, ребенок живет в большей степени благодаря словам и желанию окружающих общаться с ним, нежели физическому контакту, который обретает смысл только при контакте сердечном, выраженном в слове. Все, чему придавалось первостепенное значение — гигиена, диететика, — имеет значение для организма, но лишь во вторую очередь! В первую очередь важна готовность взрослого войти в ре-

чевой и эмоциональный контакт с ребенком» [4, с. 341].

Именно Ф. Дольто показала, насколько человеческое существо с первых дней своей жизни стремится к самоутверждению через речевое общение с окружающим миром. «Совсем маленький ребенок стремится насытиться речью. Он открывает свой ротик не только для того, чтобы принять пищу. Нужно слушать этот открывающийся ротик, желающий вкусить информацию из диалога с нами не менее сильно, чем он хочет вкусить материнское молоко. Он хочет впитать информацию с молоком матери. Ребенок приходит в этот мир анатомически, генетически и социально предрасположенный к тому, чтобы говорить. При помощи зрения, обоняния и осязания он воспринимает окружающий его мир. Но только слово, обращенное к нему, является тем средством, которое позволяет ребенку причислить себя к людям» [7, с. 100].

Открывая младенцу мир людей, общающихся при помощи речи, мы не должны забывать, что речь, которую он впитывает с той же активностью, как и материнское молоко, является не только средством коммуникации, но и средством познания, овладения культурой, когда звуки превращаются в смыслы, заключенные в словах.

Ученый обратила внимание на то, что слово необходимо ребенку

и не владеющему самостоятельно словесной звучащей речью. Оно жизненно необходимо, чтобы не случилось разрыва возникающей человеческой коммуникации через слово. А это возможно только через диалог. «Ребенок, который не говорит, — утверждает педиатр, — сам есть речь и целиком и полностью погружен в речь; конечно при условии, что в нем видят собеседника такого же полноценного, каким могли бы быть вы для себя самого» [5, с. 56]. Для Ф. Дольто чрезвычайно важно, что речь, обращенная к ребенку, есть знак истинного уважения к нему, что является важнейшим условием его общего развития. «Истинная речь — это, в конечном счете, уважение другого в той же степени, как самого себя» [5, с. 52].

Исследования ученого показали, что основной причиной психосоматических заболеваний детей, тормозящих их общее развитие, служит нарушение словесного общения с ребенком, потребность, которую малыш испытывает с момента рождения. Плач, срыгивание, боли в животике, когда на это нет патологических причин, — все это «слова» неверbalного языка ребенка, желающего вступить в диалог, желающийся того, что происходит с ним и его родителями.

Ребенку с первых дней жизни чрезвычайно важно войти в речевой и эмоциональный контакт

со взрослым. Колыбельная песня — лучшее средство для такого контакта: когда мама баюкает малыша, она создает ему условия любви и безопасности, покачивая его на руках, напевая «баю, баюшки, баю», т.е. «баю», произношу те звуки речи, глубинный смысл которых и есть «баю» — «говорю». «Я говорю с тобой, потому что ты человек, говорящее существо, тот, который уже в течение девяти месяцев своей жизни, находясь во мне, слушал и слышал человеческую речь. Я преподношу тебе эти слова в привычном для тебя ритме, напевая мелодию, которую поют мамы из поколения в поколение, каждая по-своему, не столько рассказывая историю, сколько поддерживая мелодию и ритм самыми простыми словами, передающими любовь и заботу в первых для ребенка словах любви».

Колыбельная песня чрезвычайно важна для ребенка, она дарит ему и телесный контакт с матерью, и звук ее сердца, запах, все то, что вызывает у него чувство безопасности в новом еще незнакомом мире. Колыбельная песня объединяет язык и тело и открывает путь к познанию мира с помощью родного слова.

Также важно поддерживать сенсорные игры малыша, развивающие его чувства (зрение, слух, осязание), способствовать формированию хватания, сопровождая действия ребенка материнскими и отцовскими словес-

ными комментариями. Брать, бросать, давать, кидать ребенок начинает рано, ради удовольствия познания мира, освоения его и возможности общаться с другими людьми.

Роль матери в приобщении к языку первостепенна. Это пока малоизвестно родителям. Ее кропотливый каждодневный труд не заменим. Его отсутствие в дальнейшем будет трудно восполнимо.

Ф. Дольто подчеркивает, что словесное общение, позволяющее выстраивать основы уважительного диалога матери с ребенком, может происходить после каждого грудного вскармливания в момент, когда ребенок, очень оживленный до сна, любит уже вступать в разговор — что для него есть манипулирование с предметами и рассматривание себя в лице матери. В это время она может называть ему предметы, которые он берет в рот, обозначая их имя, вкус, какие они на ощупь, цвет: это по-гримушка, она холодная; это твой плюшевый мишка, он мягкий; это твой кулак; это папин палец; это ткань твоей кофточки.

«Все эти слова, когда ее не будет с ним, будут для него опорой для воспоминания о ней, и он будет стремиться повторить звуки, сопровождавшие ее, и он может упражняться в том, чтобы делать так, как она поступает с разными объектами их совместной жизни, приветствовать радостными криками, жестами, звуками, улыбка-



ми приход отца и других членов семьи, и при этом мать не будет испытывать чувство ревности или покинутости» [2, с. 94].

А другие шумы и звуки? Ка-
ково их воздействие на ребенка?
Если они пугают малыша, всякая
интеллектуальная работа по изу-
чению звуков родного языка пре-
кращается.

Мы часто стараемся уберечь
ребенка от неприятного и пугаю-
щего, в крайнем случае, отвлечь
его. У Ф. Дольто другой подход:
не уходить от источника страха,
а называть его. Страшный, пуга-
ющий, непонятный звук обраща-
ется в слово, вышедшее из уст
матери. То, что введено в речь, —
перестает быть непонятным и
устрашающим.

В жизни нас повсюду окруж-
ают, а иногда и преследуют звуки и
шумы. «Нужно сказать, что дома
ребенка пугает шум пылесоса,
жужжащих электроприборов и
шум воды из бачка в туалете.
Чтобы предупредить или унять
эти страхи, есть только один
способ — взять ребенка на руки
и объяснить ему: “Знаешь, тот
шум, который тебе так не понрави-
лся, — это шум пылесоса, воды
и т.д.”, т.е. присвоить этому шуму
название. “Пошли, ты сам посмот-
ришь”. А если ребенку несколько
недель от роду? Да, хоть неделя
или две, все то же самое! Пус-
кай мама поддержит малыша на
руках и даст ему послушать все
эти звуки. Тогда они “омамятся”,

и ребенок перестанет бояться»
[2—5]. «Все, что “омамилось” в
жизни ребенка, семейной жизни,
придает ему уверенности», так
объясняет свою точку зрения на
реакцию ребенка Ф. Дольто. На-
зываая каждый предмет, с которым
знакомится ребенок, она открыва-
ет ему символическую функцию
речи.

Главное, не забывать, что
язык, развиваясь в общении, еще
и инструмент познания, средство
развития мышления. Мы разви-
ваем интеллект в отрыве от диалога
с малышом, не давая себе труда
понять, что он говорит с нами на
до-словесном языке, который мы
часто не слышим и разрываем
ту нить отношений, которую ре-
бенок пытается протянуть к нам
своим плачем, поведением, тем,
как выстраивает свою свободную
спонтанную игру.

Слово, обращенное к ребенку,
умение выслушать его становится
главным инструментом, позволя-
ющим создать наиболее благопри-
ятные условия для его развития.
Слово рождается от общения и
одновременно служит его спосо-
бом. «Поэтому есть все основания
рассматривать значение слова не
только как единство мышления и
речи, но и как единство обобще-
ния и общения, коммуникации и
мышления» [1, с. 17].

Таким образом, становится
понятным: в младенческом и ран-
нем возрасте происходят осново-
полагающие события в жизни

детей, оказывающие огромное влияние на развитие ребенка в последующие годы. И происходят эти события в семье в зависимости от той социальной ситуации развития, которая в ней развертывается.

Именно, чтобы в каждой семье могла развертываться необходимая ситуация развития, в Москве с 1995 г. существует «Зеленая дверца» — клуб общения для детей от рождения до трех лет и их родителей. Это развивающее, познавательное пространство, где дети и родители получают психолого-педагогическую поддержку в решении своих проблем. Родители открывают для себя важность ранней социализации ребенка не только для того, чтобы он умел общаться, а, что не менее важно, чтобы помочь малышу в его нелегкой работе освоения речи и мышления, постижения окружающего мира и его социальных законов. Здесь они на практике осваивают умение слушать своего ребенка, расшифровывать его невербальные послания, вступать с ним в уважительный диалог. В этом первом для малыша социальном пространстве родители готовят себя и своих детей к переходу на следующую ступень развития и образования в детском саду, среди своих сверстников, под руководством воспитателей.

ФГОС ДО ставит новые акценты на работе с младенцами и детьми раннего возраста. Теперь

недостаточно организовать уход и присмотр за детьми. Необходимо тесное взаимодействие специалистов ДОО с родителями малышей, чтобы повысить компетенции родителей и обеспечить преемственность воспитания семейного и в ДОО. Такой подход поможет малышу успешно адаптироваться к детскому саду, позволит поддержать его уверенность в том, что его принимают таким, какой он есть, слушают его невербальные послания, расширяют возможности развития его познавательной активности, поддерживают его постоянную нелегкую работу в освоении речи, ее символической функции — того самого волшебного ключика, раскрывающего ему широкие двери в безграничное пространство окружающего мира и мировой культуры.

Литература

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1999.
2. Дольто Ф. Бессознательный образ тела. Ижевск, 2006.
3. Дольто Ф. Заповедный мир детства. Екатеринбург, 2015.
4. Дольто Ф. На стороне ребенка. Екатеринбург, 2010.
5. Дольто Ф., Назъо Ж.-Д. Ребенок зеркала. М., 2004.
6. Корчак Я. Как любить ребенка. М., 1990.
7. Никулина Т.П. Франсуаза Дольто: происхождение психоаналитика и его путь // Семейная психология и семейная психотерапия. 1999. № 3. С. 99—109.

УЧАСТИЕ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ТВОРЧЕСКИХ КОНКУРСАХ

Ибрагимова Г.А.,
председатель РОО Совет матерей «Материнское сердце»,
г. Уфа, Республика Башкортостан

Аннотация. В статье раскрывается многолетний опыт проведения творческих конкурсов для детей с ОВЗ. Возраст участников от 6 до 21 года. Показано благоприятное воздействие как на психологическое, так и на состояние соматического здоровья детей. Психологическая уверенность в себе, формирующаяся в ходе подготовки и участия в творческих конкурсах, дает силы для проведения реабилитационных занятий.

Ключевые слова. Дети с ограниченными возможностями здоровья, психологические особенности, творческие конкурсы.

Работу по привлечению детей-инвалидов к участию в творческих конкурсах мы проводим на протяжении семи лет. Совет матерей, выступая создателем и организатором различных конкурсов для детей с ОВЗ, таких как Открытый республиканский конкурс творчества детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Созвездие талантов», Конкурс рисунка песком на стекле и Конкурс творчества семей, воспитывающих детей и подростков с ОВЗ «Бы-уын» (Поколение), отмечает, что каждому творческому мероприятию предшествует большая подготовительная работа и именно на этом этапе начинают раскрываться потенциал ребенка, проявляться его черты характера,

формироваться новые, способствующие развитию воли и духа соперничества.

Дети задолго до проведения конкурса начинают создавать и репетировать программу, развивать свои творческие способности, приучая себя к систематической творческой деятельности. Учитывая ограничения здоровья, часто такие репетиции служат примером мужества и целеустремленности. Дети с тяжелыми нарушениями речи начинают петь, глухие — танцевать, а с поражением опорно-двигательного аппарата тренируются стоять, так как не хотят читать стихотворение со сцены сидя.

Специального деления участников конкурса в зависимости от диагноза, степени заболевания

нет. Каждый ребенок, его родитель и художественный руководитель самостоятельно оценивают возможность выступления ребенка в той или иной номинации. При этом есть направления, которые прямо нацелены на участие детей с определенным диагнозом, в частности — жестовое пение, ориентированное на глухих и плохо слышащих детей. Востребованы и общие номинации. Так, слабо слышащие дети нередко танцуют, представляют номера оригинального жанра. Дети с поражением опорно-двигательного аппарата поют, танцуют на колясках, читают стихи, исполняют произведения на музыкальных инструментах. Таким образом, в одном жанре могут быть представлены дети с различными ограничениями здоровья, что не мешает им соревноваться и проявлять себя.

Специально для детей, которые еще не определились со своими талантами или в силу особенностей здоровья не могут ярко проявить себя в каком-то направлении, учредители конкурса создали две специальные номинации. Это «Взрослый + ребенок» и «Дизайн и изготовление одежды для ребенка с ограниченными возможностями здоровья». В первом случае конкурсант выходит на сцену с кем-либо из взрослых, что делает выступление более комфортным, при этом не унижая дух соперничества. Во втором варианте ребенок выступает в качестве

модели изготовленного комплекта одежды. Такой выход на сцену, казалось бы, без каких-либо усилий со стороны ребенка, требует от него мужества и силы, подталкивает к тому, чтобы в дальнейшем реализоваться творчески.

Отмечается различное восприятие конкурса в зависимости от возраста участника. К участию приглашаются дети и подростки в возрасте от 5 до 21 года. В целях объективности судейства конкурсанты делятся на несколько возрастных категорий. Наиболее дух соперничества проявляется в средней и старшей возрастных группах. Тогда как младшие дети нередко испытывают восторг от самого участия в крупном и красивом мероприятии.

Серьезное отношение к конкурсам обусловлено тем, что из года в год в жюри сидят представители творческой интеллигенции республики, одни из лучших профессиональных актеров, певцов, танцоров и пр.

Каждому конкурсу предшествуют отборочные туры. Психологическое напряжение на них не меньше, чем в процессе самого конкурса. Поэтому важное значение необходимо придавать тому, чтобы отборочные туры проходили в более тесной дружественной атмосфере — на большой сцене, в присутствии родственников, друзей, конкурсантов. Жюри сидит максимально близко к участникам и по результатам номеров выска-

зыает свои пожелания, дает советы по совершенствованию номера.

Такой формат проведения конкурса способствует тому, что ребенок выходит на большую профессиональную сцену, находит свое место на ней, обживается. И происходит это в максимально комфортных условиях, но не снижает дух соперничества, желания выиграть, показать свои сильные стороны.

За кулисами конкурсов разные дети — здоровые, дети-инвалиды, с ОВЗ общаются. Это способствует установлению контактов, отработки навыков общения и в целом социализации ребенка.

Между отборочными турами и самым напряженным и ответственным этапом — финалом, проходит, как правило, около одного-двух месяцев. За это время ребенок может учесть все замечания, хорошо отрепетировать свой номер, отработать необходимые навыки, возможно, внести в свою композицию что-то новое, необычное, оригинальное. Идет творческая работа и постоянное совершенствование.

Творческий потенциал детей и подростков с ОВЗ огромен. Таланты детей многогранны, а то мужество и целеустремленность, которую они проявляют, вызывает искреннее уважение.

В самый главный день дети — участники конкурса нуждаются в поддержке со стороны как близких, так и зрителей, жюри, орга-

низаторов конкурса. Но, выйдя однажды на сцену и получив одобрение жюри, ребенок стремится попасть туда вновь, проходит страх и дети начинают чувствовать себя настоящими актерами, раскрывают свой потенциал.

После конкурса дети еще длительное время не расходятся, общаются между собой, делятся впечатлениями. Нередко на конкурсе начинается первая настоящая дружба.

Мероприятие дает путевку в жизнь. Многие дети, выйдя на сцену впервые в «Созвездии талантов», сейчас участвуют в региональных и всероссийских конкурсах, выступают с концертом, участвуют в телевизионных съемках. Несколько детей, окончив школу, пошли обучаться в Уфимское хореографическое училище. У них нет страха публичных выступлений, они стали увереннее в себе, ставят цели, видят перед собой будущее. Такие семьи и дети, пройдя через конкурсы, забывают о болезни, затворничестве, возвращаются в общество, чувствуют себя его полноценными членами.

Все эти изменения психологических особенностей сказываются и на соматическом состоянии здоровья ребенка с ОВЗ. Психологическая уверенность в себе дает силы для дальнейших реабилитационных занятий, позволяет переступить через боль, чтобы идти к своей цели и достигать новых вершин.

СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КНР В ПРОЦЕССЕ ПАЛЬЧИКОВЫХ ИГР

Ли Сицай,

магистр образования, Вэйнаньский педагогический университет,
КНР; доцент, ответственное лицо за специальность
«дошкольное образование», направление исследований: социальное
развитие детей дошкольного возраста, аспирант, Московский
педагогический государственный университет, Москва

Аннотация. Пальчиковые игры просты и увлекательны, удобны и легки для изучения, сопровождаются ритмичными, легкими для исполнения детскими песнями. Частое использование пальчиковых игр не только может эффективно содействовать развитию головного мозга, мелкой моторики и глазомера, но также помогает ускорить формирование положительных привычек и правильного поведения детей. Такой вид игр направляет детей на сознательное следование социальным правилам и нормам, имеет существенно важное значение для социального развития, обеспечивает здоровое психическое и физическое развитие. Педагоги в процессе разработки плана обучения с использованием пальчиковых игр учитывают возрастные особенности дошкольников и индивидуальные различия детей, проводят обучение в занимательной интерактивной форме.

Ключевые слова. Социальное развитие, пальчиковые игры, дети дошкольного возраста, возрастные и индивидуальные особенности дошкольников.

Для ребенка пальцы — важное средство получения информации, которая стимулирует развитие головного мозга, повышает его интегративную функцию и резервную мощность, что происходит при использовании пальчиковых игр. Разнообразная разминка и гимнастика пальцев на протяжении длительного времени могут чрезвычайно ускорить развитие

потенциальных возможностей головного мозга дошкольника, усовершенствовать передачу информации от головного мозга к пальцам, и наоборот. Кроме того, пальчиковые игры тренируют гибкость мышц фаланг пальцев, благоприятствуют их скоординированному развитию, а также обеспечивают формирование мыслительного потенциала де-

тей, содействуют активному совершенствованию движения малых групп мышц рук, развитию гибкости и подвижности суставов.

Актуальны для современного дошкольного образования такие проблемы, как влияние пальчиковых игр на социальное и психическое развитие детей. Они заслуживают специального исследования, последующего методического обоснования и широкого использования на практике.

Общее представление о пальчиковых играх и их характерные особенности

В ходе пальчиковых игр мы вместе с детьми делаем движения руками, поем вслух детские песни, устанавливаем зрительный контакт, динамично осуществляем действия. В играх такого рода одновременно тренируются и развиваются внимание, память, способности сенсорной интеграции, чувство ритма.

Движения в пальчиковых играх интересные, яркие и выразительные, легкие для запоминания. Язык детских песен, используемых вместе с играми, динамичный, увлекательный, легко воспринимается на слух. О таких играх можно сказать: «маленькие пальчики — большие знания». К примеру, пальчиковая игра «Пальчиковая песня»: «большой палец — это папа, папа водит машину. (Подражаем звукам мото-

ра машины — сжимаем правый кулак, поднимаем большой палец вверх и вниз, машем пальцем вправо и влево.) Указательный палец — это мама, которая стирает одежду. (Подражаем звукам стирки белья — вытягиваем указательный палец, качаем пальцем перед собой вверх и вниз.) Средний палец — это старший брат, он играет в мяч. (Воспроизводим звук удара мяча об пол — вытягиваем средний палец, делаем движения удара по мячу.) Безымянный палец — это старшая сестра, которая умеет танцевать. (Воспроизводим музыку танца — вытягиваем безымянный палец, имитируем движения танца.) Мизинец — это я, я хожу в детский сад. (Смеемся «ха-ха», вытягиваем мизинец, качаем им слева направо, делаем веселое лицо, когда идем в детский сад.)

Социальное развитие детей дошкольного возраста

Социально значимые качества в психологии подразумеваются под собой все характерные черты, полученные человеком в ходе его общественного бытия. Социальные качества подразделяются на два вида: первичные (изначально предоставленные человеку с момента рождения), к примеру, социальное происхождение, гражданство, регион, место проживания, национальная принадлежность, а также вторичные, полученные в процессе обучения и

воспитания, активной личной деятельности. Под результатами социального развития в психологии подразумеваются своего рода особенности социальной психологии человека, а именно межличностные отношения, построенные человеком в процессе социального общения, понимание, изучение и соблюдение норм общественного поведения, контроль за психологическими особенностями в ходе поведения в обществе. Большое внимание уделяется вторичным, приобретенным в деятельности человека социальным качествам.

В «Руководстве по развитию и обучению детей в возрасте 3—6 лет» [2, с. 2] отмечается, что социальные знания, умения и навыки у детей дошкольного возраста преимущественно начинают незаметно развиваться в ходе наблюдения и подражания, процессе повседневной жизни и игр. Исследователи Чжу Чжисянь и Чжоу Янь полагают, что социальное развитие дошкольников может рассматриваться как в широком, так и в узком смысле [7, с. 3—7]. Под социальным развитием в широком значении подразумеваются все психологические особенности, образующиеся и развивающиеся в процессе социального взаимодействия детей. Социальное развитие в узком понимании включает особенности адаптации детей к окружающей социальной среде, способности устанавливать межличностные

отношения с другими людьми. В нашем исследовании мы в основном уделяем внимание социальному развитию детей в процессе их игрового межличностного взаимодействия. Считается, что под социальным развитием дошкольников подразумевается взросление детей в ходе взаимоотношений с другими людьми.

Влияние пальчиковых игр на социальное развитие детей.

Формирование хороших привычек и правильного поведения

Дети дошкольного возраста перед поступлением в детские сады главным образом живут вместе с родителями и другими родственниками, поэтому уровень их способностей позаботиться о себе невысок. Многие дети, только начавшие ходить в детский сад, плачут и кричат, не могут сами себя обслуживать, не умеют самостоятельно есть, ходить в туалет, умываться, одеваться, чистить зубы. Чрезвычайно жесткое и твердое требовательное отношение педагогов детских садов может оказать на развитие детей неблагоприятное влияние. Пальчиковые игры способны содействовать формированию социально значимых умений и навыков, привычек поведения детей. Эти игры не могут заставить радикально измениться, однако они абсолютно необходимы для социализации.

К примеру, известны такие широко используемые в КНР пальчиковые игры, как: «Гимнастика пальцев», «Моем пальчики», «Маленький зверек любит чистоту», «Завязываем шнурки», «Встретил педагога — поздоровайся», «Я — большое яблоко» [4]. Детям нравится играть, настойчивые наставления педагогов могут незаметно повлиять на них и помочь сформировать умения и навыки самообслуживания и привычки правильного поведения (умываться, мыть руки перед едой, быть вежливыми и др.). Безусловно, для формирования этих качеств также необходимо активное содействие родителей, только в этом случае привычки будут развиваться и более эффективно использоваться в условиях детского сада и семьи.

Направление детей на осознанное соблюдение общественных правил

В ходе обучения у детей зачастую наблюдается рассеянность внимания, они легко отвлекаются на посторонние вещи, разговаривают на занятиях, балуются, не соблюдают дисциплину. Исходя из этого, за 3 мин перед организованной деятельностью или в ходе таких привычных действий, как посещение туалета, мытье рук, педагоги могут вместе с детьми петь и играть в пальчиковые игры для укрепления дисциплины. Например, в ходе нацеленных на

выработку у детей организованности, делового настроя необычных пальчиковых игр «Десять пальцев строятся», «Указательный палец идет на урок», «Куда класть пальцы руки», «Общий сбор» вольно или невольно дети учатся осознанно соблюдать правила, у них укрепляется понимание важности и пользы соблюдения правил и порядка [5; 6]. Такие игры выполняют важную подготовительную роль для дальнейшей жизни и учебы.

Защита психического здоровья детей

При поступлении в детские сады дети попадают в новую обстановку и социальное окружение, вынуждены расставаться на время с мамами, папами, бабушками и дедушками, у них неизбежно возникает грустное настроение, которому присущи напряжение, тревога и страх. В результате дети обеспокоены, раздражены, плачут, становятся замкнутыми и необщительными. На практике для коррекции стрессового состояния можно успешно использовать непринужденные пальчиковые игры. К примеру, для ослабления напряженности и ощущения неизвестности можно использовать такие игры, как «Пять малышей», «Барашек переходит мост», «Ты — мой хороший друг», «Пять братьев». Кроме того, игры побуждают детей учиться активно общаться,

сотрудничать и помогать друг другу. Гладкий, стройный ритм и легкие движения пальцев позволяют в доступной и игровой форме осознать, что сплоченность — это сила, нужно больше общаться и делиться с другими детьми в детском саду. Только так можно еще радостнее и непосредственнее стимулировать здоровое развитие психики детей.

Проблемы в ходе обучения детей с использованием пальчиковых игр и полезные рекомендации

Существующие проблемы

Пальчиковые игры — простые в использовании, близкие и понятные детям, удобные для реализации на практике. В процессе обучения они пользуются широкой популярностью среди педагогов детских садов. Однако существует немало проблем в их реализации на практике. Во-первых, некоторые пальчиковые игры слишком устарели, они традиционны и неизменны из поколения в поколение, в них отсутствуют новые современные образы. Во-вторых, в ходе обучения детей с использованием пальчиковых игр педагог зачастую находится в центре, остаются без внимания индивидуальность каждого ребенка, способы их обучения и особенности. Педагоги уделяют внимание только обучению, при этом не заботятся о том, нравятся

ли игры детям, хотят ли они в них играть. В-третьих, в пальчиковые игры дети, как правило, играют в одиночку, неорганизованно, отсутствуют активное общение и взаимодействие между ними. Это может привести к тому, что некоторые дети в дальнейшем могут испытывать затруднения в процессе коллективной деятельности.

Рекомендации по усовершенствованию

Известный итальянский учёный — М. Монтессори считала, что педагоги должны направлять детей и формировать у них способности осознанного, активного обучения, воспитывать исследовательский дух. В процессе подготовки и организации пальчиковых игр с детьми можно сформулировать следующие рекомендации.

В ходе разработки пальчиковых игр необходимо учитывать органичное сочетание различных аспектов. Педагоги при обучении пальчиковым играм должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, обращать пристальное внимание на полноту их развития и обучения. Образование детей — всесторонний процесс, необходимо придавать значение взаимопроникновению и согласованности между различными аспектами и целями, стимулировать согласованное физическое и психическое развитие дошкольников. Не

следует ограничивать развитие только одним или несколькими аспектами. Современные и традиционные пальчиковые игры преимущественно представляют собой разминку пальцев и пение детских песен, однако большое внимание должно уделяться развитию речевых и математических умений и навыков. В процессе разработки и организации пальчиковых игр можно учитывать разработанное Министерством образования КНР «Руководство по обучению и развитию детей в возрасте 3—6 лет», чтобы укреплять развитие умений и навыков детей в таких направлениях, как здоровье, социум, наука, искусство.

Во время обучения пальчиковым играм необходимо придерживаться принципа «вести учение сообразно индивидуальным способностям». Развитие детей — продолжительный и постепенный процесс, в нем могут проявляться определенные фазовые особенности. Педагогам следует остерегаться «измерять всех детей одной линейкой». В подготовке и проведении пальчиковых игр важно учитывать индивидуальные различия в развитии детей. Ошибочно мнение, что одни и те же виды пальчиковых игр подходят для обучения и развития всех воспитанников. Педагогам следует вовремя замечать, подходит ли, воспринимается ли детьми со-

держание игр как актуальное. Воспитателям также рекомендуется учитывать особенности развития детей, к примеру, что им нравится, что они проще всего воспринимают. Тщательный отбор и предоставление игр, направленных на их физическое и психическое развитие, будут также содействовать социальному развитию дошкольников.

В процессе использования пальчиковых игр необходимо по возможности продумывать и реализовывать активное взаимодействие между детьми. В «Теории когнитивного развития» Ж. Пиаже подчеркивается, что дети пребывают на раннем этапе подготовительного периода, они главным образом на основе взаимодействия чувственного восприятия и движений получают опыт действий и поступков [3]. Пальчиковые игры стимулируют к получению и обогащению индивидуального и коллективного опыта. Разработка и использование в образовательном процессе простых пальчиковых игр не только даст детям возможность лучше запоминать изученный материал, но также позволит играть вместе с другими ребятами, усилит партнерское, дружеское взаимодействие, сделает игры еще более мотивированными, интересными, будет содействовать формированию благоприятного микроклимата сотрудничества и взаимопомощи в группе.

Мелкая моторика, по мнению ученых, — важное условие умственного и физического развития детей, критерий успешности подготовки к обучению в школе. Например, выдающийся советский педагог В.А. Сухомлинский считал, что ум ребенка находится на кончиках его пальцев. С малых лет необходимо тщательно развивать гибкость, согласованность пальцев.

Можно также утверждать, что в будущем пальчиковые игры еще больше повлияют на развитие дошкольников. Возможно, такой вид игр не будет ограничиваться только использованием пальцев одного ребенка, но сможет обеспечить повышение эффективности обучения при одновременном участии в игре многих ребят в их коллективной деятельности. Так же вполне вероятно использование в играх координации всего тела ребенка. Имеются реальные перспективы для расширения сферы образовательной деятельности, которые охватывают пальчиковые игры, к примеру, в таких ролевых театрализованных играх, как взаимоотношения с людьми, покупка товаров, приветствие при встрече, имитация профессиональной деятельности взрослых, подготовка и укрепление способностей к самообучению.

При этом могут появиться некоторые новые элементы и актуальные направления образования

и социального развития, вследствие чего значительно увеличится интерес детей к пальчиковым играм.

Литература

1. *Лэй Ин.* Краткий анализ значимости разработки пальчиковых игр и их влияние на развитие детей дошкольного возраста // Интеллект. 2013. С. 24—98.
2. Основные положения по направлению воспитательной деятельности в детских садах (экспериментальные). 2001. № 3. С. 2.
3. *Пиаже Ж.* Теория Пиаже. Разд. III: Теория стадий // История зарубежной психологии. 30—60-е гг. XX в. Тексты / Под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. М., 1992. С. 232—292.
4. Сайт по воспитанию новорожденных и детей дошкольного возраста в Китае. Полное собрание пальчиковых игр для детских садов (69) — игры для дошкольников. [EB/OL]. <http://www.baby-edu.com/2011/0320/8062.html>. 20.07.2013
5. *Цай Кэсинь.* Процесс индивидуальных мероприятий в детских садах. Пальчиковые игры в детских садах: Моногр. Пекин, 2006.
6. *Чжасо Янхуэй.* Краткий анализ значимости обучения пальчиковым играм // Исследования учебных образовательных планов. 2014. № 1. С. 27—28.
8. *Чжоу Янь.* Проблемы, существующие в изучении социального развития детей дошкольного возраста в Китае // Исследование дошкольного образования. 1998. № 2. С. 3—7.

ПЛАН МЕРОПРИЯТИЙ ИЗДАТЕЛЬСТВА

«ТЦ СФЕРА» НА АПРЕЛЬ 2018 г.

Тема месяца «Социально-коммуникативное развитие»

Приглашаем Вас принять участие в мероприятиях издательства в апреле 2018 г.

Мы надеемся, что каждый найдет для себя что-нибудь полезное и интересное. Все наши мероприятия нацелены на повышение уровня квалификации педагогов. Семинары и вебинары проводят эксперты дошкольного образования, которые поделятся с Вами своими знаниями, умениями, навыками, раскроют секреты воспитания и развития детей от рождения до школы.

Подробную информацию можно узнать на сайте www.tc-sfera.ru в разделе «План мероприятий на апрель» или позвонив по телефону (495) 656-75-05 нашему методисту Козьмодемьянской Елене Ивановне.

Дата / время	Мероприятие
1	2
29.03—01.04	Международная специализированная выставка «Планета детства» (Санкт-Петербург, КВЦ Экспофорум) В рамках проведения выставки наш партнер — компания «Арос» — организует выставку-продажу, на которой будет представлен широкий ассортимент: открытки, дипломы, плакаты, гирлянды, наглядные пособия, праздничная и оформительская продукция, печатные игры и многое другое
31.03—01.04	Неделя детской и юношеской книги (Москва, РГДБ) В рамках проведения мероприятия издательство «ТЦ Сфера» организует выставку-продажу, на которой будет представлен широкий ассортимент книг для детских садов, для детей, дипломы, плакаты, гирлянды, наглядные пособия, праздничная и оформительская продукция, печатные игры и многое другое
04.04 с 13.00 до 15.00	Вебинар «Игровые технологии в формировании социально-коммуникативной компетентности у старших дошкольников» Выступающий: Алябьева Елена Алексеевна — преподаватель дошкольной педагогики и психологии частных методик МГЗПИ, практический психолог РГПУ им С.А. Есенина. Автор методических пособий по развитию речи, социально-коммуникативному развитию, физическому развитию

Окончание

1	2
07.04	<p>Семинар «Авторская образовательная программа “Математические ступеньки” и ее организационно-методическое сопровождение» Выступающий: Колесникова Елена Владимировна — педагог высшей квалификации, отличник народного просвещения, лектор Московского института открытого образования, автор более 100 пособий по развивающему обучению дошкольников</p>
11.04	<p>Вебинар «Формирование социальной картины мира ребенка в детско-родительских отношениях» Выступающий: Потапова Ольга Евгеньевна — автор методических пособий и научных публикаций</p>
11.04	<p>Профессиональный конкурс педагогического мастерства и общественного признания «Педагог года Москвы — 2018» В рамках проведения конкурса «ТЦ Сфера» организует выставку-продажу, на которой будет представлен широкий ассортимент: книги, журналы, дипломы, плакаты, гирлянды, наглядные пособия, праздничная и оформительская продукция, печатные игры и многое другое. Методист издательства, Козьмодемьянская Елена Ивановна, примет участие в награждении участников III этапа Конкурса в номинациях «Педагог-психолог года» и «Воспитатель года»</p>
18.04	<p>Вебинар «Позитивная социализация как целевой ориентир социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста» Выступающий: Коломийченко Людмила Владимировна — доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии, зав. лабораторией социального развития, руководитель научной школы «Социальное развитие и воспитание в культурологической парадигме образования» Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, Отличник народного образования, Почетный работник высшего профессионального образования</p>
25.04 с 13.00 до 15.00	<p>Вебинар «Методы и приемы социально-коммуникативного развития дошкольников, применяемые в работе по профилактике нарушений письма и чтения» Выступающий: Свободина Наталья Генриховна — логопед, практический психолог, Почетный работник образования РФ. Автор книг и публикаций на тему профилактики и коррекции нарушений письма и чтения у дошкольников и младших школьников</p>

Представляем новинки марта 2018 г.

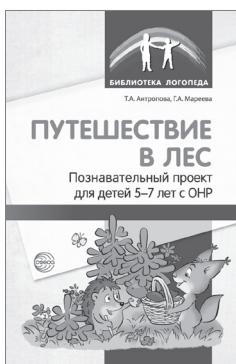


ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДОО В КОНТЕКСТЕ ФГОС ДО

Под ред. Н.В. Микляевой

В пособии отражена система представлений о современной предметно-развивающей и игровой среде детского сада, описаны требования к ее проектированию и организации с позиции ФГОС ДО, алгоритм создания интерактивной среды и предложены методы и приемы ее активизации, обобщен опыт организации комплексной предметно-развивающей и пространственной среды.

Пособие рекомендовано воспитателям и руководителям ДОО.

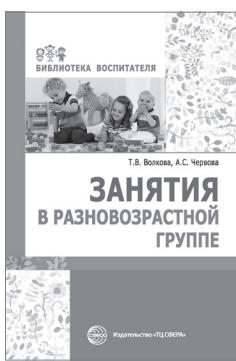


ПУТЕШЕСТВИЕ В ЛЕС

Познавательный проект для детей 5—7 лет с ОНР

Авторы — Антропова Т.А., Мареева Г.А.

В книге представлен познавательно-творческий проект по теме «Лес», направленный на развитие речи старших дошкольников с речевыми нарушениями, расширение и активизацию словаря по темам: «Лес», «Деревья и кустарники», «Лесные цветы и травы», «Лесные плоды и ягоды», «Грибы», «Животные леса», «Насекомые», «Птицы», ознакомление с окружающей природой, формирование умений выражать свои мысли, правильно согласовывать слова в предложении, отвечать на вопросы и составлять рассказ по схеме или плану, развитие памяти, восприятия, внимания, мышления, воображения и эмоционально-волевых процессов.



ЗАНЯТИЯ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ

Авторы — Волкова Т.В., Черева А.С.

Данное пособие будет интересно и полезно родителям, желающим самостоятельно воспитывать и развивать своих детей, родителям — воспитателям семейных и домашних детских садов, педагогам ДОО.

Большое количество практических материалов поможет разнообразить жизнь детей интересными занятиями. Вы узнаете, чем можно занять ребенка с пользой для его гармоничного развития как дома, так и в детском саду.

Представленные занятия помогут родителям и педагогам организовать и провести обучающие игры и досуги с детьми дошкольного возраста и с учетом особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья.



ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ

Методическое пособие

Авторы — Соломатина Г.Н., Рукавишникова Е.Е.

В методическом пособии представлены конспекты занятий по развитию речи детей 5–6 лет для проведения в условиях дошкольных образовательных организациях — детских садов общеразвивающего, комбинированного и компенсирующего видов. В зависимости от уровня психического и речевого развития данные занятия могут быть адресованы также и детям среднего и старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием.



ПУТЕШЕСТВИЕ В СТРАНУ ЗВУЧАЩЕГО СЛОВА

Альбом для развития связной речи у детей 5–7 лет

Авторы — Арушанова А.Г., Рычагова Е.С.

Альбом для занятий с детьми 5–7 лет содержит материал, направленный на развитие лексико-грамматического строя речи и творчества дошкольников. Альбом может быть использован как самостоятельное пособие в индивидуальной работе с ребенком в детском саду и дома. Издание предназначено родителям, интересующимся развитием речи детей, а также воспитателям ДОО, педагогам дополнительного образования.



ИГРАЕМ С ПРЕДЛОГАМИ НА, ЗА, У, ЧЕРЕЗ, ПОД, НАД

ИГРАЕМ С ПРЕДЛОГАМИ В, ОТ, ИЗ, ОКОЛО, ПЕРЕД, ИЗ-ЗА

Автор-составитель — Танцюра С.Ю.

Комплект «Веселая грамматика» представляет собой 12 обучающих картинок, состоящих из 36 карточек, 6 графических схем и 4 игр. В игровой форме ребенок познакомится с часто употребляемыми предлогами, освоит их смысловое значение, научится правильно использовать на занятиях по развитию речи и в повседневной жизни.

Каждая из представленных игр направлена на формирование и развитие определенных умений, необходимых для полноценного развития речи.



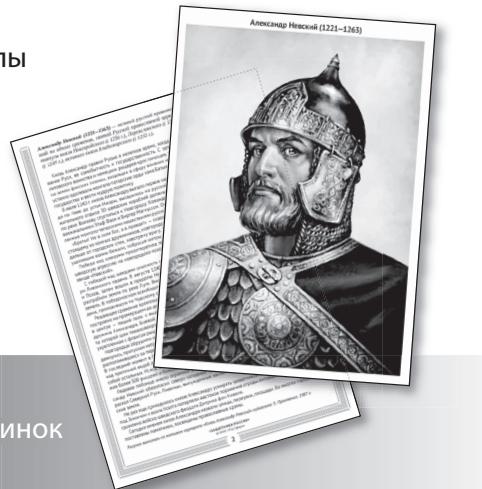
ПОСОБИЯ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ «Россия — Родина моя»

В комплекте девять папок:

- Негосударственные символы
- Державные символы
- Народные промыслы
- Праздники
- Народы
- Природа
- История
- Защитники
- Экология России

В каждой папке:

- 10 демонстрационных картинок
- 12 раздаточных карточек
- 2 закладки



РОССИЯ — Родина моя

Народные промыслы

РОССИИ

РОССИЯ — Родина моя

История

РОССИИ

РОССИЯ — Родина моя

Природа

РОССИИ

РОССИЯ — Родина моя

Защитники

РОССИИ

Больше пособий на www.sfera-book.ru

Издательство «ТЦ СФЕРА»

Сайты: www.tc-sfera.ru, www.sfera-podpiska.ru
Интернет-магазин: www.sfera-book.ru



НОВАЯ ПАРЦИАЛЬНАЯ ПРОГРАММА

по физическому развитию
детей 3–7 лет



 Программные требования

 Методики и листы диагностики

 Планирование

 Конспекты занятий на все возрастные группы

 Сценарии праздников

 Описание игр

 и многое другое

Закажите на
www.sfera-book.ru



Издательство «ТЦ СФЕРА»

Адрес: 129226, Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, к. 3

Тел.: (495) 656-75-05, 656-73-00, 656-70-33

E-mail: sfera@tc-sfera.ru. Сайты: www.tc-sfera.ru, www.sfera-podpiska.ru

Интернет-магазин: www.sfera-book.ru



ДЕРЖИМ ФОКУС!

Приглашаем Вас на наши странички
в социальных сетях

Подпишитесь на наши странички и узнавайте
первыми о новостях издательства



Творческий Центр СФЕРА

- www.instagram.com/tvorchesky_centr_sfera
www.vk.com/sferabook
www.facebook.com/groups/tcfera
www.ok.ru/tcsferaok

Издательство «Карапуз»

- www.instagram.com/karapuzbook
www.vk.com/karapuzbook
www.facebook.com/karapuzbook



Подписавшись на наши группы Вы сможете:

- следить за обновлениями ежедневно и всегда быть в курсе новостей
- участвовать в интересных акциях, конкурсах, викторинах и розыгрышах подарков
- легко и удобно рекомендовать друзьям интересные материалы
- оперативно получить ответ на ваш вопрос у администратора сообщества

ЗАХОДИТЕ, ИЗУЧАЙТЕ, ПОДПИСЫВАЙТЕСЬ!

Наш адрес: 129226, Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3
Тел.: (495) 656-72-05, 656-73-00

E-mail: sfera@tc-sfera.ru

Сайты: www.tc-sfera.ru, www.sfera-podpiska.ru

Интернет-магазин: www.sfera-book.ru

ДОСТУП К ИНФОРМАЦИИ В ЛЮБОЕ ВРЕМЯ

Сайт подписных изданий

www.sfera-podpiska.ru

 **СОЗВЕЗДИЕ ПОДПИСНЫХ ИЗДАНИЙ** для дошкольного образования

[ГЛАВНАЯ](#) [ПОДПИСКА](#) [ЖУРНАЛЫ](#) [О НАС](#) [АВТОРАМ](#) [КОНТАКТЫ](#)

Подписка на первое полугодие 2018 года открыта
Для специалистов ДОО

Почтовая
Редакционная
Электронные журналы

sfera-podpiska.ru

Журнал УПРАВЛЕНИЕ ДОУ
на споре
ребенка

Воспитатель
дошкольного
образовательного
учреждения

Журнал ВОСПИТАТЕЛЬ ДОУ
Сердце отдаю
детям

Медработник
дошкольного
образовательного
учреждения

Журнал МЕДРАБОТНИК ДОУ
Растим детей
здоровыми

Инструктор по физкультуре
Учимся быть
 здоровыми

Журнал ДЛЯ САМЫХ САМЫХ МАЛЕНЬКИХ
Дети - другое!

**Для самых
самых
маленьких**

Журнал МАСТЕРИЛКА
И все получится!

Мастерилика

Журнал ЛОГОПЕД
Говорим и
развиваемся

Логопед

Журнал МЕТОДИСТ ДОУ
Сотрудничаем во
имя ребенка

Методист
дошкольного
образовательного
учреждения

WWW.SFERA-PODPISKA.RU это:



Свежие номера журналов



Приложения к журналам



Архив журналов



Бесплатный доступ ко многим статьям



Редакционная и электронная подписка

ЗАХОДИТЕ, ИЗУЧАЙТЕ, ПОДПИСЫВАЙТЕСЬ!

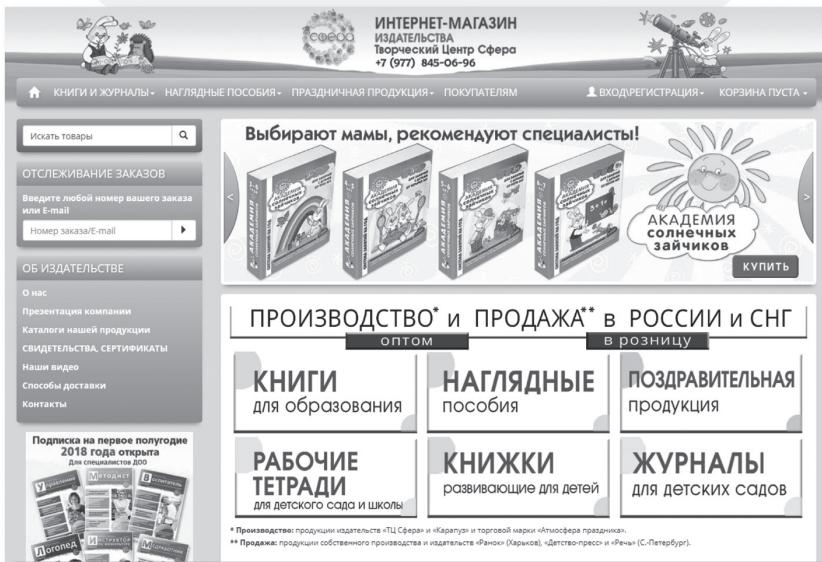


Всем зарегистрированным пользователям предлагаются дополнительные бонусы, подарки и участие в образовательных программах «Творческого Центра Сфера»

Мы ждем вас на www.sfera-podpiska.ru



Книги по доступным ценам
в интернет-магазине издательства «ТЦ Сфера»
www.sfera-book.ru



НА НОВОМ САЙТЕ



Весь ассортимент издательства



Обновленный рубрикатор



Возможность купить оптом и в розницу



Разнообразные фильтры для отбора



Поля для отзывов и предложений



Новый дизайн и многое другое

ЗАХОДИТЕ, ИЗУЧАЙТЕ, ПОКУПАЙТЕ!

Мы вас ждем на **www.sfera-book.ru**



Издательство «ТЦ Сфера»
Периодические издания
для дошкольного образования

Наименование издания (периодичность в полугодии)	Индексы в каталогах		
	Роспечать	Пресса России	Почта России
Комплект для руководителей ДОО (полный): журнал «Управление ДОУ» с приложением (5); журнал «Методист ДОУ» (1), журнал «Инструктор по физкультуре» (4), журнал «Медработник ДОУ» (4); рабочие журналы (1): — воспитателя группы детей раннего возраста; — воспитателя детского сада; — заведующего детским садом; — инструктора по физкультуре; — музыкального руководителя; — педагога-психолога; — старшего воспитателя; — учителя-логопеда.	36804 Под- писка только в первом полу- годии	39757 Без рабо- чих журна- лов	10399 Без рабочих журна- лов
Комплект для руководителей ДОО (малый): журнал «Управление ДОУ» с приложением (5) и «Методист ДОУ» (1)	82687		
Комплект для воспитателей: журнал «Воспитатель ДОУ» с библиотекой (6)	80899	39755	10395
Комплект для логопедов: журнал «Логопед» с библиотекой и учебно-игровым комплектом (5)	18036	39756	10396
Журнал «Управление ДОУ» (5)	80818		
Журнал «Медработник ДОУ» (4)	80553	42120	
Журнал «Инструктор по физкультуре» (4)	48607	42122	
Журнал «Воспитатель ДОУ» (6)	58035		
Журнал «Логопед» (5)	82686		
Для самых-самых маленьких: для детей 1—4 лет	ДЕТСКИЕ ИЗДАНИЯ	34280	16709
Мастерилка: для детей 4—7 лет		34281	16713

Чтобы подписать на все издания для специалистов дошкольного воспитания Вашего учреждения, вам потребуется **три индекса:**

36804, 80899, 18036 — по каталогу «Роспечать»

Если вы не успели подписать на наши издания, то можно заказать их в интернет-магазине: www.sfera-book.ru.

**На сайте журналов: www.sfera-podpiska.ru открыта подписка
РЕДАКЦИОННАЯ и ЭЛЕКТРОННАЯ**

В СЛЕДУЮЩЕМ НОМЕРЕ!

ТЕМА НОМЕРА

«УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ»

Правовые основы специального и инклюзивного образования

Измерение мотивации педагогов ДОО

Инновации в управлении персоналом

Развитие коммуникативной стороны общения дошкольников

Уважаемые подписчики!

Вы можете заказать предыдущие номера журнала «Управление ДОУ», приложения к журналу, а также электронный архив журнала «Управление ДОУ» в интернет-магазине: www.sfera-book.ru. В Москве можно заказать курьерскую доставку издаий по тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05, e-mail: sfera@tc-sfera.ru. (В заявке укажите свой точный адрес, телефон, наименование и требуемое количество.)



«Управление ДОУ»

2018, № 3 (138)

Научно-практический журнал

ISSN 2220-1483

Журнал издается с 2002 г.

Выходит 10 раз в год с приложением:
с февраля по июнь,
с августа по декабрь

Издатель

Т.В. Цветкова

Главный редактор

Е.В. Боякова

Научный редактор

Л.М. Волобуева

Литературный редактор

Д.В. Пронин

Оформление, макет

Т.Н. Полозовой

Оформление обложки

М.Д. Лукина

Корректор

Л.Б. Успенская

Точка зрения редакции может не совпадать
с мнениями авторов. Ответственность за достоверность
публикуемых материалов несут авторы.
Редакция не возвращает и не рецензирует
присланые материалы.

При перепечатке материалов
и использовании их в любой форме,
в том числе в электронных СМИ, ссылка
на журнал «Управление ДОУ» обязательна.

Учредитель

ООО «Творческий Центр Сфера»

Журнал зарегистрирован
в Комитете РФ по делам печати,
телерадиовещания и средств массовых
коммуникаций.

Свидетельство ПИ № 77-9439
от 23 июля 2001 г.

Подписные индексы в каталогах:

«Роспечать» — 80818, 36804
(в комплекте), 82687 (с приложением),
«Пресса России» — 39757 (в комплекте),
«Почта России» — 10399 (в комплекте).

Адрес редакции:

129226, Москва, ул. Сельскохозяйственная,
д. 18, корп. 3. Тел./факс: (495) 656-70-33,
656-73-00.

E-mail: dou@tc-sfera.ru

www.sfera-podpiska.ru

Рекламный отдел:

Тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05

Номер подписан в печать 22.03.18. Формат 60×90¹/16.

Усл. печ. л. 8. Тираж 3400 экз.

Заказ №

© Журнал «Управление ДОУ», 2018
© ООО «ТЦ СФЕРА», 2018



4 607091 440225 80103