НА СТОРОНЕ РЕБЕНКА

ISSN 2220-1483

Управление

ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

№8/2015

СФЕРА

Юбилей Института дошкольного воспитания

Оценка качества образовательной работы

Научно-методическая работа в ДОО

Способы фиксации содержания образовательной работы

ГОСТЬ НОМЕРА

Светлана Николаевна НИКОЛАЕВА

Тема номера

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

НА СТОРОНЕ РЕБЕНКА ISSN 2220-1483

Управление

ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

№8/2015

Подписные индексы в каталогах:
«Роспечать» 80818, 36804 (в комплекте)
82687 (с приложением)
«Пресса России» — 39757 (в комплекте)
«Почта России» — 10399 (в комплекте)

Тема номера

«ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ»

СОДЕРЖАНИЕ

Редакционный совет 3
Индекс 4
Колонка редактора
Боякова Е.В.
Золотой век дошкольной педагогики 5
У нас в гостях С.Н. Николаева 6

МЕНЕДЖМЕНТ

Основы педагогического менеджмента
Трифонова Е.В.
Система оценки качества образовательной работы и индивидуального развития детей в программе «Истоки» 16
Ушакова О.С.
Юбилей А.В. Запорожца и Института дошкольного воспитания..... 24

ФГОС дошкольного образования
Васюкова Н.Е.
Способы и варианты фиксации содержания образовательной программы 31

Работа с кадрами
Лотова И.П.
Формирование профессионально-игровой компетентности педагогов ДОО 46

ФИНАНСЫ И ПРАВО

Нормативные и правовые материалы
Приказ Минобрнауки России и Рособрнадзора от 28.10.2014 № 1806 «Об организации работы “телефона доверия” по вопросам противодействия коррупции» 54

Письмо Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга от 16 января 2014 г. № 03-20-8/14-0-0 «О направлении методических рекомендаций по введению эффективных контрактов» ... 59

Правовой всеобуч

Вифлеемский А.Б.
Проблемные вопросы организации труда и его оплаты в ДОО ... 70

ПЕДАГОГИКА ДОУ

Организация педагогического процесса

Белая К.Ю.
Научно-методическая или методическая работа в ДОО? ... 78

Методическая работа

Арушанова А.Г., Коренблит С.С., Рычагова Е.С.
Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки к обучению грамоте ... 84

Копилка методиста

Козаченко И.И.
Использование дидактического синквейна в работе с дошкольниками ... 96

Полякова Е.Ю.
Оформление мультимедийных презентаций в программе Microsoft Office PowerPoint ... 99

ПАЛИТРА МАСТЕРСТВА

Странички истории

Козлова С.А.
НИИ дошкольного воспитания АПН СССР ... 102

Кларина Л.М.
Проблема развития физических представлений у детей дошкольного возраста ... 105

Коломийченко Л.В.
Анне Дмитриевне Кошелевой — ученому, учителю, другу, человеку ... 111

Другое мнение

Ильин Г.Л.
Исторические изменения в дошкольном образовании ... 116

События

Белякова Н.В.
Профессиональная подготовка педагогов к социально-личностному развитию детей ... 121

Книжная полка ... 14, 53, 69, 77, 83, 115, 120, 125

Как подписаться ... 127

Анонс ... 128

Редакционный совет

Антонов Юрий Евстигнеевич, координатор Российского образовательного форума, председатель Московского областного отделения Российского общества социологов, доцент кафедры дошкольной педагогики ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва.

Белая Ксения Юрьевна, канд. пед. наук, профессор кафедры педагогики и методики дошкольного образования ГАОУ ВПО города Москвы «Московский институт открытого образования», 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».

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 ВПО «Московский педагогический государственный университет», чл.-корр. МАНПО, член Экспертного совета комитета по образованию Государственной Думы, Москва.

Лыкова Ирина Александровна, д-р пед. наук, профессор кафедры начального и дошкольного образования ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», ст. науч. сотрудник ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии 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.

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

Парамонова Лариса Алексеевна, д-р пед. наук, проф., заместитель руководителя Центра дошкольного и общего образования ГБНУ города Москвы «Московский институт развития образования», 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».

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

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

Танцюра 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

Детский сад № 14, г. Ейск Краснодарского края 96
Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, Москва 6, 105
Кафедра антропологической психологии Московского педагогического государственного университета, Москва..... 16, 31, 84
Кафедра дошкольной педагогики и психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Пермь 111
Кафедра дошкольной педагогики Московского педагогического государственного университета, Москва 116
Краснодарский научно-методический центр, г. Краснодар 99
Лаборатория социального развития и воспитания Пермского государственногогуманитарно-педагогического университета, г. Пермь 111
Московский городской педагогический университет, Москва 102
Факультет дошкольного и начального образования педагогического института Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир..... 121
Центр детства Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, Москва 24
Центр семьи и семейной политики Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, Москва 46

Арушанова Алла Генриховна..... 84
Белая Ксения Юрьевна 78
Белякова Наталья Васильевна..... 121
Васюкова Наталья Евгеньевна..... 31
Вифлеемский Анатолий Борисович 70
Ильин Георгий Леонидович 116
Кларина Любовь Матвеевна 105
Козаченко Ирина Ивановна 96
Козлова Светлана Акимовна..... 102
Коломийченко Людмила Владимировна..... 111
Коренблит Станислав Соломонович..... 84
Лотова Ирина Петровна 46
Николаева Светлана Николаевна.... 6
Полякова Екатерина Юрьевна 99
Рычагова Елена Сергеевна..... 84
Трифонова Екатерина Вячеславовна 16
Ушакова Оксана Семеновна 24

Уважаемые коллеги!

Приглашаем поделиться опытом своей работы, разработками и оригинальными идеями. Присылайте свои материалы, вопросы и предложения на электронную почту: dou@tc-sfera.ru. «Памятку авторам» см. на сайте: www.sfera-podpiska.ru.

Золотой век дошкольной педагогики

В 1960 г. произошло эпохальное событие — открытие Института дошкольного воспитания Академии педагогических наук. Его создание было подготовлено ходом развития педагогической науки и практики. Осознание на государственном уровне важности периода дошкольного детства в становлении личности, дошкольного воспитания как самостоятельной ветви педагогической науки, необходимость концентрации научно-педагогических сил для дальнейшего развития отрасли послужили отправной точкой нового качественного витка в истории дошкольной педагогики.

Сеть дошкольных учреждений быстро росла, в «комбинаты» объединялись детские сады и переданные из здравоохранения ясли, открывались новые педагогические училища и факультеты дошкольного воспитания вузов. К моменту оформления института как юридического лица уже были созданы ключевые научные работы по многим, как теперь говорят, линиям развития ребенка, подготовлен проект «Программы воспитания в детском саду». В институте объединились те, чьи имена записаны в энциклопедии, чьими книгами и методичками мы пользуемся по сей день, подкладывая их труды под любую дошкольную новинку. Сегодня 1950—70-е гг. можно назвать золотым веком дошкольной педагогики, сформировавшим особый менталитет педагогов, позволяющий им успешно трудиться в любой экономический период, легко принимать новое, расставлять приоритеты в соответствии со спецификой педагогического труда в детском саду. Во все времена наше дело было не работой, а служением.

Первым директором института был известный психолог Александр Владимирович Запорожец, которому в этом году исполнилось бы 110 лет. Его заслуга в том, что под одной крышей впервые объединились педагоги, психологи, врачи, музыканты, художники, сплоченные служением ребенку.

В номере вы познакомитесь с воспоминаниями ученых, начавших свою деятельность в Институте дошкольного воспитания под руководством А.В. Запорожца. Они расскажут о коллегах, с которыми их свела судьба, преемственности прошлых и современных исследований, своих учителях.

Редакция журнала благодарит директора Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования Т.В. Волосовец и профессора О.С. Ушакову за помощь в подготовке номера.

Выписывайте и читайте журнал, пишите по адресу: dou@tc-sfera.ru с пометкой «Для журнала “Управление ДОУ”».

Главный редактор журнала Е.В. Боякова

У НАС В ГОСТЯХ

доктор педагогических наук, главный научный сотрудник Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, Москва

СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА НИКОЛАЕВА

Уважаемая Светлана Николаевна! Спасибо, что приняли приглашение прийти к нам. Расскажите, пожалуйста, о себе, институте, в котором Вы много лет трудитесь.

Спасибо за приглашение. Сначала немного расскажу про сам Институт — он очень дорог мне и моим коллегам, с которыми начинала в нем работать.

В 1960 г. в Академии педагогических наук РСФСР начал свою деятельность Научно-исследовательский институт дошкольного воспитания. Педагогическая общественность и общество в целом осознали уникальность дошкольного периода в развитии каждого человека и поэтому почувствовали необходимость его всестороннего изучения и создания рекомендаций по воспитанию дошкольников в детском саду и семье на научной основе.

Институт возглавил А.В. Запорожец — один из корифеев отечественной психологии, приверженец теории Л.С. Выготского о культурно-исторических основах развития ребенка, тонко чувствующий уникальность развития человека в первые семь лет жизни. Главной особенностью исследований стал всесторонний подход к воспитанию ребенка — его физическое, нравственное, эстетическое и умственное развитие. Мудрость А.В. Запорожца состояла в том, что с самого начала во всех лабораториях Института исследования строились на органическом соединении дошкольной педагогики и детской психологии — учитывались физические и психологические особенности ребенка на каждом году его жизни. Второе важное обстоятельство заключалось в том, что в Институт были приглашены специалисты по каждому профилю исследований — художники, музыканты, филологи, физкультурники, педиатры. Интеграция взглядов педагогов, психологов и специалистов обеспечивала глубину и содержательность исследований, обоснованность рекомендаций по воспитанию детей в условиях детского сада и семьи.

Как Вы пришли в НИИ дошкольного воспитания?

Я москвичка и настоящий «дошкольник»: в 1959 г. начала работать воспитателем в одном из детских садов Москвы (№ 1276) и параллельно стала получать педагогическое образование. Сначала окончила училище им. К.Д. Ушинского (дошкольное отделение), а затем — дошкольный факультет Московского государственного педагогического института им. В.И. Ленина. В 1968 г., когда мы сдавали госэкзамены и защищали дипломы, экзаменационную комиссию возглавляла Т.А. Маркова — зам. директора НИИ дошкольного воспитания. В тот год Институт расширялся, и Татьяна Александровна имела поручение от Александра Владимировича присматривать на экзаменах подходящих выпускников для исследовательской работы. Так пять однокурсниц (в их числе и я) были приглашены в Институт на должности младших научных сотрудников.

Почему среди множества методик Вы выбрали ознакомление детей с природой? Как вообще «ознакомление с природой» стало «экологическим воспитанием»? В чем их принципиальное различие?

Я попала в лабораторию умственного воспитания дошкольников, ее возглавлял Н.Н. Поддьяков — ученик А.В. Запорожца. Под его руководством работали психологи, исследовавшие становление и развитие в ребенке разных форм мышления — наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического, т.е. психологи создавали психологическую основу умственного воспитания детей в период дошкольного детства. Итогом этих исследований стала монография Н.Н. Поддьякова «Мышление дошкольника» (М., 1977), которая и по сей день является одним из основополагающих трудов для исследователей интеллектуального развития детей. В лаборатории работали также педагоги Л.А. Парамонова, Н.И. Кузина, И.С. Фрейдкин и я.

Надо отметить, что Институт в тот период основательно расширил проблематику исследований — был взят курс на поиск и определение нового содержания воспитания и обучения дошкольников. Именно поэтому в январе 1969 г. в Институт пригласили кандидата биологических наук К.Э. Фабри на должность старшего научного сотрудника для разработки проблемы дошкольного природоведения. Под его руководством в лаборатории была создана исследовательская группа, в которую вошли педагоги и биологи. Для исследования Курт Эрнестович выбрал одну из ведущих закономерностей мира природы — взаимосвязь живых организмов со средой своего оби-

тания, их приспособленность к условиям своего существования, которая проявляется абсолютно во всех сферах их жизни (питании, передвижении, выращивании потомства, росте и развитии организма и др.). С психологической точки зрения эта закономерность годилась для познания детьми дошкольного возраста, поскольку имела внешние проявления в строении живых организмов (морфологии), а у животных — и в поведении (функционировании), а потому была доступна наблюдению маленьких детей.

С самого начала работы в Институте К.Э. Фабри взял курс на создание экспериментальной площадки, которую можно было бы демонстрировать широкой практике дошкольного воспитания. В одном из детских садов Москвы (№ 407) создали замечательную экспозицию — экспериментальный живой уголок с разработанными специальными вольерами, пригодными именно для дошкольного учреждения — просторные для содержания животных, удобные для ухода за обитателями и наблюдения детей. В вольерах содержались белки, ежи, куры, разные птицы, морские свинки, хомяки (часть этих вольеров до сих пор существует в дошкольном учреждении № 1012, которое еще до прошлого года являлось базой экологического сотрудничества).

Экспериментальная экспозиция, так хорошо разработанная и умело организованная, просуществовала не одно десятилетие и принесла практикам ощутимую пользу. На базе экспериментальных детских садов проводились разнообразные педагогические мероприятия (открытые показы, семинары, чтения) районного, городского и всесоюзного уровней. Экспозиция стала практической основой теоретических исследований в области экологического образования дошкольников, которые продолжаются и до сих пор.

Надо отметить, что эти обстоятельные исследования, начатые группой, вывели на новое направление в дошкольной педагогике — они касались нового содержания в ознакомлении детей с природой, определяли новый подход в создании развивающей среды детского сада. В итоге родилась система экологического воспитания (образования) дошкольников.

Расскажите, пожалуйста, о тех, с кем довелось работать. Ведь многие из тех, кого Вы знали и знаете, стали легендой дошкольного образования.

Вы совершенно правы: НИИ дошкольного воспитания под руководством А.В. Запорожца — уникальное явление, сыгравшее большую роль в развитии теории дошкольной педагогики и детской психологии. Я очень рада, что мне выпало в молодые годы на-

чинать свою исследовательскую деятельность в этом Институте. Рядом была «могучая кучка» педагогов и психологов: Н.А. Ветлугина — основатель замечательной системы эстетического воспитания детей; В.Г. Нечаева, Р.И. Жуковская, Р.С. Буре, — под разным углом зрения изучавших проблему нравственного воспитания дошкольников. Физическим развитием детей глубоко занимались М.Ю. Кистяковская, Т.И. Осокина, Н.Т. Терехова. Значительных результатов под руководством Ф.А. Сохина добилась лаборатория развития речи дошкольников — детская речь стала самостоятельным объектом исследования. Интереснейшие работы были у психологов: обстоятельно исследована проблема сенсорных способностей как основы интеллектуального развития детей в лаборатории Л.А. Венгера. Там же изучалась проблема интеллектуальных способностей детей на основе моделирования. Успешно проходило исследование личности ребенка под руководством Т.А. Репиной, в частности значительный вклад сделала группа сотрудников под руководством А.Д. Кошелевой по вопросам эмоционального развития. О вкладе сотрудников лаборатории умственного воспитания я уже сказала.

Успешные исследования сотрудников Института оказали серьезное влияние на практику дошкольного воспитания: по заданию Министерства образования СССР коллектив исследователей под руководством Н.Н. Поддьякова и Р.А. Курбатовой разработал «Типовую программу воспитания и обучения детей в детском саду», которая была принята в 1984 г. и многие годы была востребована всеми республиками Советского Союза. Работа детского сада по этой программе давала высокие результаты в воспитании и обучении детей. Уже потом, когда наступила эпоха вариативных программ, создавались новые общие и парциальные программы как отдельными авторами, так и коллективами исследователей, корни которых произрастали из НИИ дошкольного воспитания («Истоки», «Радуга», «Развитие», «Золотой ключик», «Программа воспитания и обучения в детском саду» и др.).

В настоящее время уже в нашем Институте продолжается инновационное развитие теории дошкольного воспитания его бывшими сотрудниками: О.С. Ушакова рассматривает проблему развития речи в ракурсе творчества; А.Д. Шатова занимается проблемами нравственного, трудового и экономического воспитания детей; Е.А. Сагайдачная развивает теорию физического воспитания детей в детском саду, под руководством А.И. Булычевой совершенствуется программа «Развитие».

Нужен ли детям тот огромный школьный объем знаний о природе, который часто пытаются вместить в дошкольные экологические занятия? Можно ли объять необъятное?

Хорошо, что вы задаете этот вопрос — я думаю, что он идет от некоторой части практиков, которые еще не сумели достаточно вникнуть в новый — экологический — подход к методике ознакомления детей с природой. Ничего не поделаешь — это веление времени: планета рушится от потребительства и безудержной ее эксплуатации человеком. Поэтому формировать у населения (одновременно и у детей, и у взрослых) экологическое мышление, экологическое сознание, экологическую культуру — задача непрерывного экологического образования на всех его уровнях — от дошкольной до постдипломной.

Что касается огромного объема «школьных знаний» на экологических занятиях с дошкольниками, могу сказать следующее. Парциальных экологических программ для детского сада множество. Моя же программа «Юный эколог» действительно построенна на многолетних исследованиях в НИИ дошкольного воспитания, полностью опирается на естественно-научную и психолого-педагогическую основу, имеет системное методическое обеспечение для работы с детьми от 2—7 лет, учебные пособия для колледжа и вуза, по которым готовятся кадры дошкольных специалистов. Сейчас еще не все поняли (хотя это обстоятельно прописано в моих монографиях и учебниках), что «Юный эколог» построен на ведущих понятиях и главных идеях экологии — науки, рассматривающей жизнь на Земле как отдельно взятого живого организма, так и целых сообществ (в том числе и человека) в абсолютной зависимости от среды обитания. Ведь не секрет, как сейчас болеют люди, особенно дети, как все задыхаются в городах, как заражены воздух, вода и почва. Почему? Потому что человечество имеет необоснованно высокое мнение о себе, оно запоздало с изучением природы, ее ведущих законов и осуществляет свою хозяйственную деятельность, игнорируя их.

Современные дети информированнее своих сверстников прошлого века, технически грамотнее. Но в то же время намного дальше от природы, более зависимы от комфорта и благоустроенности. Что можно предложить детям особенного для занятий по экологии в соответствии с реалиями времени?

Вы совершенно правы: игнорируя природу, интенсивно развиваясь в техническом отношении, цивилизация зашла в тупик! Сейчас более 70% населения нашей страны живет в городах — оторваны от земли и природы,

а молодежь с утра до вечера погружена в гаджеты. Два момента позволят изменить сложившуюся ситуацию. Первое — осознание необходимости, а затем качественная реализация непрерывного экологического образования на всех его уровнях. Второе — реальный возврат к природе. Россия богатейшая страна — не только ресурсами, а просто природой (морями, озерами, реками, лесами, разнообразием природных зон). Леса Сибири — донор в поставке кислорода для всей планеты. Людей вернуть из городов в деревни невозможно, но продуманно окружить людей природой в городах — уже вполне реально, если во властных структурах находятся люди с экологическим сознанием и мышлением. Необходимо, чтобы было много парков, скверов, ухоженных газонов, чтобы природа поселилась в помещениях предприятий, офисов и, конечно, во всех учебных заведениях. Растения снаружи и внутри помещений создают свой особый микроклимат: увлажняют воздух, забирают на себя пыль и микробы, многие выделяют фитонциды, приглушают громкий звук, своей красотой умиротворяющее действуют на людей. И это не фантазии: в Москве есть ухоженные газоны с цветами, благоустраиваются все парки, идет борьба против точечной застройки и уничтожения малых газонов, в жилых домах на этажах стоят комнатные растения, а в офисах уважающих себя компаний есть большие красивые аквариумы. Скажете — это Москва. Но и в глубине российских территорий наблюдается тот же процесс. Я недавно была в Московской области под Сергиевым Посадом в маленьком городке Богородицке, где делают знаменитые деревянные игрушки. Очень порадовали чистота и порядок, общая озелененность и ухоженные газоны.

Давным-давно в программы детских садов ввели работу на огороде. Это было связано в том числе с голодом в начале 1930-х гг., 1946 г. и войной. Даже в московских детских садах разводили кроликов. Сегодня, особенно в городах, работа на огороде не выполняет полностью свою воспитательную функцию, поскольку дети не могут съесть то, что вырастили. Земля в городах пропитана тяжелыми металлами. Копаться в земле не позволяют санитарные нормы. Бывает, что для приемки к новому учебному году педагогов вынуждают высаживать огород. Стоит ли сохранять «огородную» традицию в условиях, когда она себя дискредитировала? И в должностной инструкции у воспитателя нет ничего о вскапывании грядок. К тому же современные санитарные нормы строги по отношению к содержанию живых уголков и

растений в группе. Как выйти из этой ситуации без потерь по отношению к экологическому развитию детей?

Вы затронули самое больное место в нынешней жизни детских садов. Ознакомление с природой всегда было ярким и, можно сказать, «пышным» направлением в работе с детьми, так как это связано с обогащенной развивающей средой — в группах обстоятельные уголки природы, огород, сад и хорошее озеленение территории. Теперь «природу» необоснованно удалили из групп. Говорю «необоснованно», потому что нет статистики, нет социологических и медицинских исследований о том, что в аллергии детей повинен аквариум с рыбками, попугайчик в клетке или черепаха в террариуме. Да, есть дети-аллергики, но это отдельные случаи и чаще всего с пищевой аллергией — к ним нужен индивидуальный подход. К тому же эти дети не живут в вакуумном пространстве — вне группы они все равно контактируют с природой. Значит огульный запрет на общение с природой для всех детей — неправильная позиция санитарной службы государства, отсутствие экологического мышления и глубокое недопонимание воспитательно-образовательной (да и оздоровительной) роли взаимодействия с природой.

Но выход из этой ситуации все-таки есть: в соответствии с последней редакцией СанПиНов в детском саду предусматривается помещение для дополнительного образования, в котором (если детский сад выбирает экологическое направление) могут быть устроены комната или кабинет природы, зимний сад или музей природы. В этом случае должна быть продумана технология использования этого «экологического пространства» в общей системе воспитательно-образовательной работы с детьми. И конечно, должно быть прекрасное озеленение территории: разнообразие древесно-кустарниковых посадок, клумбы и рабатки с цветами, «уголок нетронутой природы», «птичий столб», фитоогород, экологическая тропинка. А вот огород и сад в городах делать не следует — земля действительно заражена и не дает чистых плодов. Их можно делать в сельской местности, где нет промышленных предприятий.

Экологическое воспитание, как, впрочем, и другие методики, использует фольклор. В хороводных песнях поется, что пошли девушки на лужок, собрали цветы, сплели венок. Как объяснить детям, можно ли рвать цветы, чтобы сплести венок?

Замечательный экологический вопрос. Все дело в том, что природа — это диалектика, и в экологии есть понятие «равновесие в экосистеме (сообществе живых организмов)», когда все

обитатели леса, озера или другого сообщества находятся в относительно достаточном (ни больше, ни меньше) количестве для осуществления цепочек питания и видового разнообразия. Такая стабильность обеспечивает процветание и гармоничное развитие как отдельных членов, так и всей экосистемы. Но равновесие часто нарушается от природных аномалий или вмешательства человека. От природных аномалий экосистемы восстанавливаются быстро. Другое дело человек: не зная законов природы, вмешивается в экосистемы так, что полностью их разрушает. За примерами ходить не надо: в Подмосковье в жаркие годы (1972, 2010) горели торфяники так, что Москва задыхалась от гари и дыма. Почему? Потому что в свое время в этих местах необдуманно были осушены болота — важный компонент для сохранения природного равновесия.

Что касается венков — здесь подход избирательный: собрать букетик или сплести венок можно из тех цветов, которых очень много, ущерба для луговой экосистемы не будет. Но нельзя рвать растения, которых мало и тем более те, которые занесены в Красную книгу. У взрослых, сопровождающих детей, должно быть экологическое сознание и умение простым языком объяснить цепочки связей, имеющиеся в этом сообществе. Однако нельзя доходить до абсурда — запрещать детям бегать по траве и рвать одуванчики. Это удивительное растение — одуванчик! Он так хорошо приспособлен к жизни (прекрасно размножается корнями, семенами-парашютиками, легко захватывает новые территории и вытесняет соперников), что нет опасений в его полном уничтожении.

Хочется также сказать, что использование фольклора в экологическом воспитании дошкольников может быть очень успешным: мы это проделали с коллективом детского сада № 1012 и опубликовали опыт в книге «Народная педагогика в экологическом воспитании дошкольников. Пособие для специалистов дошкольного воспитания» (М., 2010).

Могли бы Вы коротко сформулировать концепцию «зеленого» детского сада будущего.

Могла бы, но только в первую очередь для настоящего. Каждый детский сад должен быть цветущим садом, в котором произрастает любовь к детям и дошкольному делу и, конечно, круглый год благоухают цветущие растения.

Какими проблемами Вы занимаетесь сейчас — ведь уже создана и хорошо апробирована система экологического воспитания дошкольников?

Экологическое образование — новая ветвь образования, оно универсально, обеспечивает

всестороннее развитие человека. Наша группа из трех человек как раз и занимается изучением этого вопроса — ведутся исследования по проблеме интеллектуального развития дошкольников и подготовки их к школе в системе экологического воспитания, а также исследование эколого-эстетической направленности — формирование экологической культуры дошкольников на основе восприятия красоты природы (в надежде на то, что красота спасет мир). Еще одно исследование уже завершено соискателем в г. Орле — оно посвящено вопросам управления экологическим образованием в детском саду. Мы с соискателем скоро пришлем в ваш журнал статью, в которой будет представлен принципиально новый подход к методическому руководству в работе старшего воспитателя с педагогами.

Светлана Николаевна, что Вы пожелаете читателям журнала — руководителям дошкольных организаций?

Дорогие заведующие, любите природу и не бойтесь СанПиНов — это временное явление, люди поймут, что без природы жить нельзя. Создавайте на территории и в помещении «цветущий сад», любите его и детей!

В заключение нашей беседы я хочу еще раз поблагодарить журнал за предоставленную возможность высказать свои мысли и оценки. Этот год для меня юбилейный, он совпадает с круглыми датами моего общего стажа на поприще дошкольного воспитания (55 лет) и исследовательской деятельности в Российской академии образования (45 лет). Так что публикация интервью — приятный подарок от журнала и дирекции ИИДСВ РАО. Спасибо!

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Автор — Зебзеева В.А.

В пособии представлен материал курса «Теория и методика экологического образования детей» в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта. Содержание экологического образования детей дошкольного возраста рассматривается с учетом новых тенденций, которые обозначились на современном этапе. Раскрываются как теоретические основы экологического образования детей дошкольного возраста, так и вопросы, связанные с организацией и методикой руководства процессом экологического образования в дошкольных учреждениях.

www.tc-sfera.ru; www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет книги по экологическому воспитанию дошкольников

ПРИРОДА
Сказки и игры для детей

Автор — Алябьева Е.А.

В книге представлены авторские сказки о явлениях живой и неживой природы с методическим сопровождением, стихи, пальчиковые игры, вопросы для викторин и итоговых занятий, комплект игр-перевоплощений и логических задач. Этот материал поможет вызвать у детей живой интерес к природе, сформировать потребность в бережном отношении к ней, побудить к системным наблюдениям.

ВОЙДИ В ПРИРОДУ ДРУГОМ
Экологическое воспитание дошкольников

Автор — Аксёнова З.Ф.

Методическое пособие раскрывает основные аспекты экологического воспитания и образования дошкольников по авторской программе «Войди в природу другом». Представлены подробный тематический план работы, четкая последовательность целей и задач, разнообразные формы и методы работы.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ РАБОТА В ДОУ
Методическое пособие

Автор — Чернякова В.Н.

В пособии предложена система работы по экологическому воспитанию старших дошкольников. Представленные конспекты занятий помогают решать конкретные задачи, главная из которых — формирование экологической культуры детей, бережного отношения к окружающему миру.

ЭКОЛОГИЯ В ДЕТСКОМ САДУ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
Методическое пособие

Автор — Маханева М.Д.

В пособии даны рекомендации по ознакомлению детей 4–10 лет с окружающим миром, методические разработки уроков и внеклассных мероприятий, а также тематическое планирование занятий. Особенностями представленной парциальной программы являются непрерывность и преемственность экологического образования между детским садом и начальной школой.

С продукцией **издательства «ТЦ СФЕРА»**
можно ознакомиться и приобрести:

- **на сайтах** www.tc-sfera.ru, www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru
- в издательстве **по адресу:** Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3, **тел./факс:** (495) 656-72-05, 656-75-05.

Система оценки качества образовательной работы и индивидуального развития детей в программе «Истоки»

Трифонова Е.В.,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологической антропологии Московского педагогического государственного университета, член авторского коллектива комплексной программы дошкольного образования «Истоки», Москва

МЕНЕДЖМЕНТ

В рамках методического обеспечения комплексной программы дошкольного образования «Истоки» в свет вышло новое пособие «Система оценки качества образовательной работы и индивидуального развития детей».

Данное пособие раскрывает вопросы организации мониторинговой и диагностической работы в дошкольных образовательных организациях (ДОО*) в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО).

Пособие состоит из трех взаимосвязанных частей: «Оценка условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования», «Оценка индивидуального развития детей» и «Реализация преемственности дошкольного и начального общего образования». Все они будут рассмотрены ниже.

Оценка условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования

До принятия ФГОС ДО педагоги были ориентированы на то, что одним из основных результатов их рабо-

* Здесь и далее под «дошкольными образовательными организациями» будут пониматься как традиционные детские сады, так и дошкольные отделения (структурные подразделения) школ, лицеев и т.п., т.е. любые образовательные организации, реализующие программы дошкольного образования.

ты выступает качество освоения образовательной программы воспитанниками. Современный Стандарт переориентирует педагогов с привычной оценки «результатов» (достигаемых любыми средствами, подчас не всегда адекватными целям развития) на оценку условий, которые должны быть созданы в ДОО и обеспечат детям соответствующую их возрасту социальную ситуацию развития. Это особо подчеркивается авторами Стандарта: «в дошкольном образовании оценивается не ребенок, а условия, созданные для его развития, позволяющие ему быть разным, быть успешным и чувствовать себя человеком с комплексом полноценности»*. Таким образом, ФГОС ДО предстает не как стандарт достижений (результатов), а как стандарт условий**. Именно эта переориентация наиболее сложна для педагогов, которые привыкли отчитываться результатами своей работы.

Каким образом можно оценивать условия, созданные в ДОО?

Авторы программы «Истоки» совместно со специалистами МЦКО разработали и апробировали научно обоснованные показатели оценки качества работы ДОО в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Апробация предложенных показателей проходила при широком участии практиков — руководителей ДОО, старших воспитателей, воспитателей. Эти показатели были предложены для проведения самооценки всем ДОО Москвы на портале информационно-аналитической системы «Московский регистр качества образования» в разделе «Мониторинг условий по ФГОС». Эта же система показателей рекомендуется для оценки условий в рамках реализации программы «Истоки».

Предлагаемая оценка опирается на анализ условий, обозначенных в Стандарте и объединяющих психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые условия, специфику развивающей предметно-пространственной среды. Для каждого из выделенных условий разработан ряд оценочных показателей (от 4 до 8), а для каждого показателя сформулирована четкая процедура выставления той или иной оценки (от 0 до 3 баллов). Количество набранных образовательной организацией баллов переводится в процент, по которому определяется уровень созданных условий реализации основной образо-

---

* *Асмолов А.Г.* Тестирование дошкольников — дорога в никуда // Вести образования. 2014. № 7 (90) от 25 марта. URL.: http://vogazeta.ru/ivo/info/14190.html.

** ФГОС дошкольного образования — это стандарт условий, а не стандарт результата // Вестник Образования. Официальное издание Министерства образования и науки Российской Федерации. 15.04.2014. http://vestnikedu.ru/2014/04/fgos-doshkolnogo-obrazovaniya-eto-standart-usloviy-a-ne-standart-rezultata/.

вательной программы (низкий, средний или высокий). Соответственно делаются выводы о том, что условия реализации основной образовательной программы либо не соответствуют требованиям ФГОС ДО, либо в основном соответствуют, но необходима работа по их оптимизации, либо полностью соответствуют требованиям ФГОС ДО и позволяют обеспечить полноценное развитие личности воспитанников.

Все ли условия отражены в предлагаемой таблице? К сожалению, системы оценки подобного рода предполагают включение только тех факторов, которые объективно фиксируются. Так, главное условие, которое должно быть создано в ДОО, — психологический комфорт, включающий как удовлетворение всех базовых потребностей ребенка (в общении, признании, познании, движении, возможности реализации специфических детских видов деятельности, в том числе ведущей, и пр.), так и общую атмосферу радости, любви, понимания и принятия, в которой ребенок раскрывается для творчества, познания, общения... Можно ли зафиксировать наличие подобной атмосферы в ДОО? Вопрос риторический. Напрямую, разумеется, это сделать невозможно. Можно опереться на ряд косвенных признаков, которые присутствуют в данной системе оценки. К их числу, например, можно отнести пункты «Удовлетворенность родителей наличием в образовательной организации условий для комфортного пребывания детей», «Создание условий для самостоятельной деятельности детей, учет индивидуальных особенностей воспитанников» и др.

Указанная необходимость опоры только на объективно фиксируемые факторы создает впечатление, что предложенная таблица несколько формализована, однако это неизбежное следствие специфики подобного рода оценочных таблиц.

Предлагаемая система оценки будет наиболее эффективна именно как инструмент самопроверки, самоаудита, поскольку анализ имеющихся условий по выделенным параметрам позволяет выделить проблемные области, точки роста и т.п. Одновременно заполненные таблицы могут служить в качестве отчетных материалов по реализации ФГОС ДО в условиях конкретной образовательной организации.

Оценка индивидуального развития детей

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» «освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся» (ст. 64).

Планируемые результаты, которые в соответствии со Стан-

дартом представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, также не подлежат непосредственной оценке и не могут служить основанием для оценки качества образования и использоваться для решения любых управленческих задач. Целевые ориентиры представляют собой обобщенный портрет нормально развивающегося ребенка без акцента на его конкретных знаниях, умениях и навыках.

В Стандарте особо подчеркивается, что «специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность), а также системные особенности дошкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребенку какой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обусловливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров» (п. 4.1).

Обосновывая запрет на проведение промежуточной и итоговой аттестации, ФГОС ДО в то же время оговаривает возможность проведения с воспитанниками педагогической и психологической диагностики. Условия проведения этих процедур следующие:

• педагогическую диагностику (мониторинг) педагог имеет право проводить со всеми детьми группы независимо от пожеланий родителей; ее результаты могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

— индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
— оптимизации работы с группой детей;

• психологическую диагностику развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей) проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи), при этом участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей). Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

Стандарт не регламентирует инструментарий, с опорой на который будет проводиться диагностика, а это означает, что педагоги и психологи имеют право использовать любые апробированные методики, соответствую-

щие специфике диагностической процедуры (педагогическая или психологическая).

В рамках программы «Истоки» предлагается следующий алгоритм реализации педагогической и психологической диагностики (см. рисунок).

В процессе реализации программы дошкольного образования педагог одновременно осуществляет и экспресс-диагностику детей. Она не требует специального инструментария и осуществляется фактически непрерывно: педагог всегда видит, насколько успешны или не успешны те или иные дети в процессе выполнения предложенного задания, насколько эффективно его воспитанники осваивают содержание образовательной программы. Опытный педагог легко определяет детей, чье развитие отличается от возрастной нормы. Если же опыта еще недостаточно, для осуществления подобной оценки можно опираться на интегральные показатели развития и базисные характеристики личности, которые представлены в программе на конец каждого психологического возраста и в содержании которых в рамках программы «Истоки» конкретизируются целевые ориентиры дошкольного образования. Соотнесение реальных проявлений ребенка в его

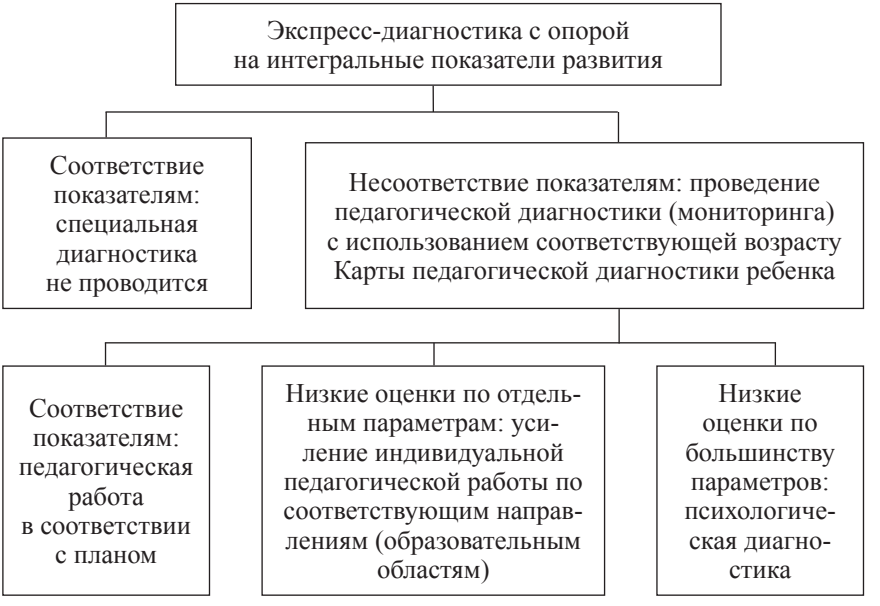


Рис. Алгоритм реализации педагогической и психологической диагностики по программе «Истоки»

поведении и деятельности с этой «идеальной» картиной позволит педагогу сделать выводы о том, насколько успешен ребенок в освоении программы.

Результаты экспресс-диагностики специально не фиксируются. На этом этапе общей (экспресс) оценки важно то, что она производится комплексно, а не аналитически (по каждому параметру отдельно); последний способ применяется на следующем этапе педагогической диагностики.

При отсутствии наблюдаемых отклонений в развитии ребенка от психологического портрета, соответствующего возрасту, нет объективных показаний к проведению более детализированной диагностики или мониторинга. Педагог реализует образовательную работу в соответствии с планом и с учетом индивидуальных особенностей воспитанников.

Если же экспресс-диагностика обнаруживает несоответствие уровня развития интегральным показателям соответствующего возраста — рекомендуется проведение педагогической диагностики с помощью Карт, разработанных на каждый календарный возраст. В пособии также приведена интерпретация результатов данной диагностики на начало и конец года. По итогам обследования разрабатывается индивидуальный маршрут, ориентированный на своевременную коррекцию обнаруженных проблем.

В особых случаях, когда даже процесс индивидуализации образования не позволяет ребенку достичь оптимальных результатов, либо у него наблюдаются определенные поведенческие отклонения, которые не удается скорректировать в ходе повседневной педагогической работы с группой, рекомендуется проведение психологической диагностики специалистом с применением инструментария, рекомендованного психологической службе методическим центром, курирующим данную образовательную организацию, либо традиционного валидного и надежного диагностического психологического инструментария. В пособии приводится список методик, которые может использовать в своей работе педагог-психолог.

Методики сгруппированы по их диагностической направленности, указан возраст, на который рассчитана методика и даны ссылки на литературу, где приведено полное ее описание. Последнее оказалось необходимым, поскольку наши рынки заполнены диагностической литературой, в которых методики приведены в неполном виде: представлена процедура обследования, но нет интерпретации результатов, либо норм, либо стимульных материалов и т.п. Специалист подбирает батарею методик в зависимости от конкретных задач обследования.

Вышеописанная уровневая оценка позволяет не проводить сложной диагностики без достаточных оснований для нее, уделяя больше времени развивающей работе в рамках реализации Программы и организации условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста.

Вопросы организации педагогического и психологического мониторинга особенно актуальны для педагогов на нынешнем этапе, потому что современная установка, которую декларирует ФГОС ДО, кардинально отличается от уже привычной, сформулированной ранее в рамках ФГТ. Если согласно ФГТ оценка уровня освоения программы детьми была обязательной и представала как один из основных показателей успешности работы ДОО, то ФГОС ДО смещает акцент с результатов на условия. Теперь основное внимание должно быть уделено именно условиям реализации образовательной программы, а оценка результатов представляет собой внутренний рабочий инструмент, помогающий педагогу решать вопросы индивидуализации образования, оптимизации работы с группой, психологического сопровождения, проведения квалифицированной коррекции развития и т.п.

Поэтому следует подчеркнуть еще раз: педагог не отчитывается результатами своих воспитанников. Нельзя использовать их для решения управленческих задач, включая аттестацию педагогических кадров, оценку качества образования, оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, оценку выполнения муниципального (государственного) задания посредством их включения в показатели качества выполнения задания, распределение стимулирующего фонда оплаты труда работников организации и пр. (ФГОС ДО, п. 4.5). Педагог проводит диагностику не по «регламенту», а когда считает целесообразным. Данные обследования детей используются только в целях индивидуализации образования и оптимизации работы с группой детей. Таким образом реализуется еще один важный принцип Стандарта: «Ребенка надо ценить, а не оценивать»*.

Реализация преемственности дошкольного и начального общего образования

Согласно ФГОС ДО основаниями преемственности дошкольного и начального общего

---

* ФГОС дошкольного образования — это стандарт условий, а не стандарт результата // Вестник образования. Официальное издание Министерства образования и науки Российской Федерации. Опубликовано 15.04.2014. http://vestnikedu.ru/2014/04/fgos-doshkolnogo-obrazovaniya-eto-standart-usloviy-a-ne-standart-rezultata/.

образования выступают сформированные на конец дошкольного возраста целевые ориентиры, которые предполагают наличие у детей предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования (ФГОС ДО, п. 4.7). При этом целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), а это означает, что определение готовности ребенка к школе с опорой на целевые показатели невозможно. Итоговая аттестация воспитанников, согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ДО, не проводится.

В то же время очевидно, что учитель может успешнее организовать работу с классом, если будет иметь представление о специфике развития своих будущих учеников, знать, в каких областях возможны затруднения, кому из детей и в чем именно может потребоваться помощь. Такую информацию он может получить из Карты индивидуального развития ребенка, заполняемой на выпускников ДОО, что позволит на практике реализовать принцип «Не ребенок должен готовиться к школе, а школа — к ребенку»**.

Данная Карта была разработана при участии психологов, педагогов, физиологов, гигиенистов, прошла экспертизу в ряде научных учреждений РАО, МГУ, а также в широких практических кругах и получила всеобщее одобрение. В Карте отражены основополагающие линии развития ребенка. В них заданы показатели, характеризующие наиболее существенные стороны развития, значимые с точки зрения готовности ребенка к школьному обучению.

Кроме показателей, систематизированных по линиям развития, представлена достаточно простая и подробная методика отслеживания развития ребенка по заданным параметрам.

Структура Карты не предполагает выставление некоего итогового суммарного балла, что исключает возможность дифференциации и сепарации детей по признаку лучшей или худшей подготовленности к школе. В то же время Карта дает достаточное представление об индивидуальном развитии ребенка, помогая родителям правильно решить, в шесть или семь лет их ребенку лучше начать обучение в школе, а учителю — спланировать дальнейшую работу с учетом индивидуальных особенностей детей.

В современных условиях, когда дошкольные отделения являются структурными подразделениями комплексов, на первый взгляд,

---

** *Асмолов А.Г.* В дошкольном образовании экзамены исключены // РИА Новости. 01.03.13. http://ria.ru/society/20130301/925353566.html.

проблема преемственности дошкольного и начального школьного образования теряет свою актуальность: ведь дети переходят всего лишь из одного структурного подразделения в другое. Однако это всего лишь кажущееся простое решение проблемы: психологическая специфика развития дошкольника остается прежней, и она должна учитываться; а учитель, даже в том случае, когда с детьми подготовительной группы ведется активная работа, не настолько хорошо знает индивидуальные особенности своих будущих подопечных.

Таким образом, предложенная в пособии система оценки качества образовательной работы и индивидуального развития детей к программе «Истоки» позволяет адекватно решать ряд важных задач оценки в условиях реализации основной образовательной программы дошкольного образования в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Юбилей А.В. Запорожца и Института дошкольного воспитания

Ушакова О.С.,
д-р пед. наук, профессор, академик МАНПО, руководитель Центра детства Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, Москва

В 2015 г. мы отмечаем две знаменательные даты: 55 лет со дня создания Института дошкольного воспитания АПН СССР и 110 лет со дня рождения его основателя — известного ученого, выдающегося детского психолога Александра Владимировича Запорожца.

Сегодня мы хотим вспомнить наших учителей, коллег и друзей, с которыми работали, руководителя и создателя нашего Института А.В. Запорожца. Наши публикации — это воспоминания, статьи об исследованиях, которые проводились (или проводятся) в лабораториях Института, размышления о настоящем и будущем нашего общего дела — воспитания детей дошкольного возраста.

Эта статья — скорее мои личные воспоминания о том времени, когда я пришла в Институт дошкольного воспитания АПН РСФСР. Я работала методистом

в детском саду и выступала на московской конференции, посвященной актуальным проблемам дошкольного воспитания в стране. Ко мне подошла Е.И. Радина и спросила, какой институт я закончила. Когда она узнала, что, кроме педагогического факультета МГПИ им. В.И. Ленина, у меня еще и литературное образование, она сказала, что мне надо поступать в аспирантуру. Так я оказалась в лаборатории эстетического воспитания, которой руководила Н.А. Ветлугина. Предложенная мне тема «Развитие словесного творчества дошкольников» была очень интересна, и я с большим энтузиазмом стала изучать ее.

Мне и тем, кто пришел в Институт в 1960-е годы, выпало счастье работать в «золотой век» нашего учреждения под руководством Александра Владимировича Запорожца! Все, кто встречался с ним в жизни, найдут самые искренние слова уважения, любви, почтения и благодарности, чтобы рассказать об этом удивительном ученом, мыслителе, человеке и о том времени, когда мы работали рядом с корифеями детской психологии и дошкольной педагогики. Мы благодарны судьбе за то, что попали на работу в наш замечательный, единственный в мире Институт дошкольного воспитания.

В те времена в Институте была чрезвычайно доброжелательная атмосфера. Она исходила прежде всего от директора Института А.В. Запорожца и от его заместителя — прекрасного педагога Т.А. Марковой. Все, кто работал с ними, прикасался к их научному наследию, вспоминают с благодарностью то время, когда имелась возможность общаться с такими удивительными людьми.

Александр Владимирович всегда замечал научные достижения молодых ученых, на заседаниях ученого совета он предлагал сначала высказаться молодежи (аспирантам, младшим научным сотрудникам), а затем давал слово ведущим сотрудникам и руководителям. И молодые сотрудники всегда помнили этот принцип, волновались перед каждым выступлением, а все-таки ждали, потому что знали — их поймут и поддержат. Татьяна Александровна, также внимательная к молодым сотрудникам, была готова помочь каждому.

А.В. Запорожцу удалось собрать в Институте известных психологов, педагогов, физиологов, врачей, работников культуры и искусства — музыкантов, художников, филологов. Руководители лабораторий и ведущие сотрудники Института — Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, М.Ю. Кистяковская, В.Г. Нечаева, Н.Н. Поддьяков, Н.П. Сакулина, Ф.А. Сохин — создавали свои научные школы. Фундаментальные работы этих ученых, их учеников и последователей широко известны в нашей стране и за рубежом.

Александр Владимирович Запорожец

В задачи Института входило: проведение комплексных психолого-педагогических исследований, направленных на разработку концепции дошкольного воспитания, изучение закономерностей развития восприятия, мышления, воображения, эмоций, а также выявление педагогических условий воспитания детей раннего и дошкольного возраста, создание программ и методических пособий для практиков.

Психологические идеи и концепции Александра Владимировича имели широкий выход в педагогическую практику обучения и воспитания дошкольников. В лабораториях Института под руководством известных ученых и ведущих сотрудников разрабатывались исследования основных направлений развития детей дошкольного возраста. Лабораторией умственного воспитания руководил Н.Н. Поддьяков, изучением вопросов физического воспитания занимались исследователи разных профилей под руководством М.Ю. Кистяковской. Во главе лаборатории эстетического воспитания, разрабатывающей проблемы эстетического воспитания и развития детского творчества в разных видах художественной деятельности: музыкальной, изобразительной, литературной, театральной, — стояла Н.А. Ветлугина. Проблемы нравственного и трудового воспитания изучали В.Г. Нечаева, Р.И. Жуковская, Л.А. Пеньевская. Развитием детей раннего возраста после Е.И. Радиной занимался А.М. Фонарев с сотрудниками. Лабораторию психологии возглавлял Л.А. Венгер, а лабораторию развития личности — Т.А. Репина. Ученым секретарем Института был Ф.А. Сохин, который в 1968 г. стал во главе лаборатории подготовки детей к школе, а с 1972 г. — лаборатории развития детской речи.

Во многих лабораториях исследования проводили не только педагоги. Например, в лаборатории эстетического воспитания работали, помимо педагогов, музыканты, художники, театроведы, филологи. В лаборатории физического воспитания были физкультурники, врачи, гигиени-

сты, психологи. В лаборатории развития речи также работали разные специалисты — психологи, лингвисты, дефектологи, педагоги. Именно такое содружество специалистов позволяло всесторонне исследовать проблемы развивающего образования дошкольников.

Александр Владимирович неоднократно напоминал педагогам и психологам о необходимости учитывать своеобразие и специфику возраста, считая, что конечно же можно у ребенка сформировать то или иное умение. Однако при этом он задавал вопрос: а всегда ли нужно это делать?

Психолого-педагогические исследования, проведенные в Институте, показали взаимосвязь разных сторон воспитания — физического, умственного, нравственного и эстетического — и их особенности на различных ступенях дошкольного детства. На основе этих исследований были определены закономерности единства воспитания и обучения в педагогическом процессе и специфика семейного воспитания, создана программа, по которой работали дошкольные учреждения страны.

Все последующие программы, которые разрабатывались сотрудниками, прошедшими «научную школу А.В. Запорожца», уже в других учреждениях, основываются на «Типовой программе воспитания и обучения детей в детском саду»под ред. Н.Н. Поддьякова и Р.А. Курбатовой. Не случайно и то, что книги, издававшиеся в то время под редакцией А.В. Запорожца и Т.А. Марковой: «Воспитание и обучение», «Основы дошкольной педагогики», «Дошкольник» и др., — стали классикой и были переведены на многие языки мира.

Очень хочется рассказать и о жизни нашей лаборатории, в которую меня пригласил Ф.А. Сохин. Диссертация моя была уже написана, но поскольку Совет в нашем Институте отсутствовал, то возможности защититься в других институтах Академии мы ждали годами. О Феликсе Алексеевиче, научной деятельности которого мы посвятили немало конференций, семинаров, готовили сборники, статьи, написано уже много, но мы всегда с величайшей благодарностью вспоминаем о нем и претворяем в жизнь его концепции и идеи. Напомним кратко некоторые этапы его биографии.

Ф.А. Сохин, известный исследователь в области развития речи детей дошкольного возраста, в 1951 г. закончил психологическое отделение философского факультета МГУ, а в 1954-м — аспирантуру по кафедре психологии. Еще будучи студентом, он написал дипломную работу, посвященную формированию грамматического строя речи детей, которая показала, что в науку

пришел тонкий психолог, лингвист, талантливый исследователь проблемы развития детской речи. Затем он блестяще защитил подготовленную под руководством С.Л. Рубинштейна кандидатскую диссертацию «Начальные этапы овладения ребенком грамматическим строем языка».

С апреля 1961 г. научная деятельность Ф.А. Сохина была связана с Институтом дошкольного воспитания АПН СССР. А.В. Запорожец с огромным вниманием относился к исследованиям, которые проводились под руководством Ф.А. Сохина. Направленные на разработку теории усвоения языка в дошкольном детстве, они органически сочетали в теоретическом анализе и эксперименте педагогический, психологический и лингвистический аспекты.

А.В. Запорожец и Т.А. Маркова очень любили Феликса Алексеевича не только как ученого, но и как отзывчивого, обаятельного человека. Он пользовался огромным уважением и любовью со стороны всех, кто когда-либо общался и работал с ним. Александр Владимирович прекрасно понимал важнейшую роль речи в развитии всех психических функций ребенка дошкольного возраста. Однажды он зашел в нашу лабораторию, у нас проходило заседание, и, как всегда, разгорелась дискуссия о проблемах развития детской речи. И тут он стал рассказывать о своих экспериментах по развитию речевой регуляции моторных функций в психологии произвольных движений. Мы впервые услышали, что его кандидатская диссертация, защищенная в 1936 г., посвящалась изучению роли элементов практики и речи в развитии мышления у глухонемых детей.

В дальнейшем у нас не было ни одного исследования по детской речи, которые не опирались бы на идеи А.В. Запорожца и Ф.А. Сохина. Если это работы по семантике речи (Е.М. Струнина, А.А. Смага, А.И. Лаврентьева), то они основывались на положениях о связи мышления и речи. Исследования по развитию художественной деятельности детей включали вопросы формирования взаимосвязи восприятия и творчества (О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш, Е.В. Савушкина, Л.В. Танина, Г.А. Куршева, А.П. Илькова). И все исследования опирались на центральное положение концепции Сохина — речь ребенка развивается на основе формирования элементарного осознания явлений языка и речи.

В исследованиях, выполненных в лаборатории, доказывалось, что центром формирования языковой способности является семантический компонент. Работа над семантикой слова, расширением семантического поля, использованием ассоциативного принципа усвоения лексики, формирование

языковых обобщений в усвоении грамматического строя речи, интонационная выразительность в звуковом оформлении высказывания развивают у дошкольников произвольность и осознанность речи, т.е. умение отбирать точные и выразительные средства при построении связных высказываний разных типов. Таким образом, исследования подтвердили положения психологов и лингвистов о том, что речь ребенка развивается в результате генерализации языковых явлений, восприятия речи взрослых и собственной речевой активности.

А.В. Запорожец поддержал Феликса Алексеевича при создании группы обучения иностранному языку и русскому языку в национальных детских садах (Е.И. Негневицкая), а также группы по сравнительному изучению речевого развития нормально слышащих, слабослышащих и глухих дошкольников (Э.И. Леонгард).

Книга «Развитие речи детей дошкольного возраста» (под ред. Ф.А. Сохина) издавалась трижды (общим тиражом 1 млн экз.). В свое время она была одним из немногих пособий по методике развития речи дошкольников. Эта книга вместе с «Умственным воспитанием детей дошкольного возраста» (под ред. Ф.А. Сохина и Н.Н. Поддьякова) и «Методикой обучения русскому языку в национальном детском саду» (под ред. Ф.А. Сохина и Е.И. Негневицкой) получили в свое время (1988) первую премию Академии педагогических наук СССР.

Сотрудниками Ф.А. Сохина получены данные, которые показывают, что выпускники детских садов, прошедшие обучение по методике, разработанной в лаборатории, намного успешнее сверстников усваивают программу школьного обучения родному языку как в отношении лингвистических знаний, так и в области развития речи — устной и письменной. Именно эффективность разработанной методики поставила вопрос о возможности (и необходимости) ее совершенствования.

Ежегодно мы проводим встречи с нашими коллегами, которые учились в аспирантуре и защищали диссертации в нашем Институте, — это конференции, педагогические чтения, расширенные заседания лаборатории, посвященные памяти Ф.А. Сохина и Института дошкольного воспитания, которым руководил А.В. Запорожец. В 2012 г. мы отмечали сорокалетие нашей любимой лаборатории (кстати, очень интересной частью нашего сборника, выпущенного к этой дате, стали воспоминания сотрудников, учеников, друзей, бывших аспирантов, а ныне — руководителей кафедр и факультетов многих вузов страны).

В течение многих лет лаборатория развития речи осуществляла научные контакты с факульте-

том дошкольной педагогики и психологии МПГУ и кафедрой теории и методики дошкольного образования, которой уже более 20 лет руководит профессор В.И. Яшина. В чтении лекций, спецкурсов, проведении спецсеминаров для студентов широко используются материалы наших исследований. Студенты МПГУ, проводившие обследование детей, обучающихся по разным программам, показали высокий уровень речевого развития тех дошкольников, которые занимались по программе, разработанной в нашей лаборатории.

А.В. Запорожец очень хотел, чтобы Феликс Алексеевич обобщил в докторской диссертации результаты выполненных им и его сотрудниками многолетних исследований, посвященных развитию детской речи. К сожалению, Ф.А. Сохин не успел защитить подготовленную работу, однако его ученики и коллеги выпустили его книгу «Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников». Это дань нашей памяти и любви к Институту дошкольного воспитания и дорогим нам людям, с которыми мы прожили лучшие годы нашей научной молодости.

Результатами многолетних исследований лаборатории, созданной А.В. Запорожцем и Ф.А. Сохиным, стали систематизация и обобщение научных и методических материалов к программе «Развитие речи дошкольников». Это научные монографии, конспекты занятий, методические рекомендации, игры и упражнения, рабочие тетради и демонстрационный материал для всех возрастных групп дошкольного учреждения («ТЦ Сфера», 1997—2015 гг.).

Литература

А.В. Запорожец — человек и мыслитель. Воспоминания соратников, учеников и друзей / Под ред. Л.А. Парамоновой. М., 2005.

Воспитание и обучение в детском саду / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. М., 1976.

Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. М., 1986.

Наука о детстве и современное образование // Мат-лы Междунар. юбилейной науч. конф., посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Запорожца. М., 2005.

Наука о дошкольном детстве — традиции и современность // Мат-лы Междунар. юбилейной науч.-практ. конф., посвященной 95-летию со дня рождения А.В. Запорожца и 40-летию со дня основания Института дошкольного воспитания. М., 2000.

Научные основы воспитания и обучения детей дошкольного возраста в СССР // Тезисы докладов советско-американского семинара по проблемам дошкольного воспитания (1—13 декабря 1975 г.). М., 1975.

Основы дошкольной педагогики / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. М., 1980.

Способы и варианты фиксации содержания образовательной программы

Васюкова Н.Е.,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологической антропологии Московского педагогического государственного университета, член авторского коллектива комплексной программы дошкольного образования «Истоки», Москва

В предыдущем номере журнала* мы начали разговор о проблемах, возникающих у педагогов при проектировании образовательной программы своей организации. Мы постарались разобраться, чем отличаются Программа развития от образовательной программы, «План работы воспитателя» от «Рабочей программы воспитателя», привели конкретные примеры содержания образовательной работы, которое может войти в часть, формируемую участниками образовательных отношений, рассмотрели возможные организационные подходы к процессу проектирования образовательной программы. В данной статье мы продолжим разговор по поводу еще одной проблемы, часто встречающейся при проектировании образовательной программы ДОО, — способы и варианты фиксации содержания. Вызвано это желание тем, что многие образовательные программы, с которыми можно ознакомиться на сайтах организаций, чрезвычайно громоздкие по объему, их содержание представлено преимущественно в виде текстового материала, что затрудняет его понимание, особенно если программу читает человек несведущий в деле дошкольного образования, например родители воспитанников. Пройдемся по всем разделам образовательной программы.

В *пояснительной записке* дается информационная справка об организации: указываются учредители, статус, тип организации, режим работы. Это текстовой материал. Показывается структура организации: количество групп детей, их тип и специфика, возможно, указываются должности взрослых, обслуживающих пребывание детей. Этот фрагмент лучше представить в виде схемы,

---

* См.: *Васюкова Н.Е.* Размышления по поводу образовательной программы дошкольной организации // Управление ДОУ. 2015. № 7. С. 40—49.

так нагляднее и понятнее. Далее отмечается специфика организации — особенности, которые имеют непосредственное отношение к содержанию и влияют на образовательный процесс в данной ДОО. Ими могут быть национально-культурные, демографические, климатические, возрастные и индивидуальные особенности контингента детей, запросы родителей, социума и т.д., чем отчасти обосновывается выбор Примерной образовательной программы, а возможно, и парциальных программ, обеспечивающих реализацию основного и приоритетного направлений. Это тоже текстовой материал.

А вот показать систему основного и дополнительного образования в ДОО лучше в виде схемы, в которой будет наглядно представлено, что входит в основное образование, какие парциальные программы используются дополнительно, в каких кружках, спортивных секциях, клубах ребенок может реализовать свои интересы; какая часть содержания программы реализуется в системе взаимодействия с другими образовательными учреждениями города (библиотеки, музеи, театры, концертные абонементы и пр.) (рис. 1).

В *целевом разделе* обосновываются и конкретизируются приоритетные направления (если есть), цели и задачи деятельности ДОО по реализации основной образовательной программы дошкольного образования, принципы и подходы к формированию ООП, планируемые результаты. Для их формулирования можно

Рис. 1. Система основного и дополнительного образования в ДОО

опираться на Примерную основную образовательную программу и п. 1.4, 1.6 и 2.4 ФГОС. Они могут быть расширены и конкретизированы в основной образовательной программе организации.

Еще раз хочется обратить внимание на следующую взаимосвязь в разделах пояснительной записки: если организация ставит «свои» дополнительные образовательные задачи, формулирует дополнительные принципы и подходы к работе с детьми, — в основном разделе должно быть описано содержание образовательной работы, обеспечивающее решение поставленных задач, и в планируемых результатах определены показатели развития детей, по которым можно будет судить о результативности работы в данном направлении.

Например, если в ДОО практикуется образовательная работа с детьми по музейной педагогике, в основной программе может появиться дополнительная задача: «Приобщать детей к сокровищам художественной культуры через социокультурную среду музея, воспитывать ценностное отношение к искусству». В содержательном разделе описывается образовательная работа с детьми каждого возраста, например: «Проведение тематических циклов художественно-творческих занятий «Волшебный мир игрушки» — с детьми средней группы, «Дом, где рождалась сказка» — с детьми старшей группы, «Наша Третьяковка» — с детьми подготовительной к школе группы. Развитие представлений детей о коллекции через организацию мини-музеев в группах «Игрушки мамы и бабушки» — в младшей группе, «Народные тряпичные куклы» — в средней, «Предметы русского быта» — в старшей, «Что прячется в старинном сундучке» — в подготовительной к школе группе. Посещение детьми старшей группы совместно с родителями дома-музея В.М. Васнецова, с детьми подготовительной к школе группы — Третьяковской галереи и т.д.». В разделе «Показатели развития детей» могут быть дополнительно обозначены следующие: «Имеет интерес к произведениям искусства, любуется ими, выражает свое отношение» — для детей младшего дошкольного возраста; «Проявляет живой интерес, элементарные эстетические оценки произведений искусства, пытается создать свой мир красоты в детском саду, участвуя в выставках детского творчества, рассматривании коллекций» — для детей старшего дошкольного возраста*.

В разделе «Организация образовательной работы» следует указать, будет ли добавленное содержание входить частью в

* Примеры взяты из методического пособия Л.В. Пантелеевой «Музей и дети» к программе «Истоки» (М., 2000).

основное содержание или будет организовано как дополнительная кружковая работа с детьми. В разделе «Развивающая предметно-пространственная среда» нужно указать, в каких группах и как организуются мини-музеи, дать перечень используемых дидактических материалов, репродукций произведений искусства, технических средств обучения. В разделе «Традиционные события и праздники» определить время выходов в музеи, даты организации художественно-творческих выставок детских работ и иную работу, связанную с музейной педагогикой.

В *содержательном разделе* описание образовательной деятельности представляется по образовательным областям с учетом используемой Примерной образовательной программы и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания.

В соответствии с п. 2.12 ФГОС ДО «...в случае, если обязательная часть Программы соответствует выбранной Примерной образовательной программе, она оформляется в виде ссылки» на нее. Если же она не соответствует никакой Примерной программе, то пишется развернуто в соответствии с п. 2.1.1 Стандарта.

Примеры содержания, которое может войти в часть, формируемую участниками образовательного процесса, мы рассмотрели в предыдущей статье*. А вот формы представления содержательного раздела могут быть следующими.

Вариант 1 — содержание может иметь вид таблицы, в которой параллельно в двух колонках будет представлено и основное (базовое), и вариативное содержание, добавленное участниками образовательных отношений (табл. 1). В этом случае основное содержание можно представить через образовательные задачи по каждой области и каждой возрастной группе со ссылкой на методические пособия, а вариативное — через описание содержания, которое дополнительно будет использоваться также со ссылкой на методический источник, им могут быть и собственные разработки. В такой таблице почти наглядно представлена информация о содержании как для пользователей, так и для потребителей.

Вариант 2 — содержание представляется по отдельности в двух разделах (табл. 2).

У каждого варианта есть свои преимущества. Первый будет предпочтительнее в том случае, если вариативная часть имеет относительно небольшой объем по отношению к основному содержанию. Например, к нашей программе «Истоки» разработано полновесное методическое

* См.: Управление ДОУ. 2015. № 7.

Таблица 1

Содержание программы

Возрастная группа	Образовательные области	Основное содержание (задачи развития)	Вариативная часть (содержание, формируемое участниками образовательного процесса)

Таблица 2

Основное содержание программы

Возрастная группа	Образовательные области	Основное (базовое) содержание	Виды детской деятельности

Вариативное содержание программы

Возрастная группа	Образовательные области	Вариативная часть (содержание, формируемое участниками образовательного процесса)	Виды детской деятельности

обеспечение в виде системы занятий по всем видам детской деятельности. И детскому саду, использующему его, нет необходимости вносить существенные изменения, тогда дополнения, изменения и, возможно, работу по заявленной ДОО образовательной задаче легко представить в соответствующей колонке. Если же педагогический коллектив преимущественно самостоятельно проектирует систему образовательной работы, опираясь только на задачи Примерной программы и используя разные

парциальные программы, тогда удобнее использовать второй вариант, позволяющий представить «свое» содержание образовательной работы более подробно.

Также в содержательном разделе программы в виде таблицы можно описать формы работы с детьми, через которые реализуется заявленное содержание (табл. 3). Перечень форм, способов, методов организации образовательного процесса дается с опорой на используемый комплект учебно-методических пособий к ПООП с указанием дополнительных, которые используются педагогами образовательной организации.

В *организационном разделе* основной образовательной программы размещается структура учебного года (с указанием времени каникул, адаптационного периода, летней оздоровительной кампании), режим дня детей с учетом возрастных особенностей (табл. 4), тематический план образовательной работы с детьми (табл. 5) и перечень ключевых образовательных событий, праздников, мероприятий, организуемых в течение учебного года (табл. 6).

«Больной» вопрос про «Сетку занятий». Она традиционно существовала в каждой дошкольной организации, жестко привязывая занятия разными видами деятельности к определенному дню недели. Однако в тексте ФГОС ДО совсем не употребляется слово «занятие», а используется формулировка «...содержание... может реализовываться в разных видах деятельности... как сквозных механизмах развития ребенка», и далее перечисляются деятельности для каждого возрастного периода (п. 2.7). Это означает, что главным становится не время, отведенное на то, чтобы занять детей чем-либо, а организация разных видов детской деятель-

Таблица 3

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы

Образовательные области	**Приоритетный вид деятельности**	**Формы организации деятельности (берутся из УМК + свои)**	
		Дошкольный возраст	
		младший	**старший**

Таблица 4

Примерный режим дня в дошкольных группах

Режимные моменты	Возраст, лет				Направленность работы педагога, деятельность детей
	3—4	4—5	5—6	6—7	
1	2	3	4	5	6
Утренний прием детей, свободная деятельность в группе					Общение с родителями. Самостоятельная игровая деятельность детей, общение со сверстниками. Индивидуальная работа, трудовые поручения
Утренняя гимнастика					Двигательная деятельность
Подготовка к завтраку, завтрак					Организация дежурства, воспитание гигиенических навыков и культуры поведения
Игры, подготовка к НОД					Игры детей, предварительная работа к НОД
Непосредственная образовательная деятельность (включая перерывы)					Познавательная, двигательная, продуктивная, музыкальная деятельность; развитие речи, навыков общения и взаимодействия
Подготовка к прогулке, прогулка					Воспитание самостоятельности, навыков самообслуживания, помощи друг другу. Наблюдения и труд в природе, двигательная активность
Возвращение с прогулки					Воспитание навыков самообслуживания, взаимопомощи, свободные игры, чтение художественной литературы

Окончание табл.

1	2	3	4	5	6
Подготовка к обеду, обед					Организация дежурства, воспитание гигиенических навыков и культуры поведения
Подготовка ко сну, дневной сон					Воспитание навыков самостоятельности, сон
Подъем детей, закаливающие процедуры					Воздушные процедуры, профилактическая гимнастика, воспитание культурно-гигиенических навыков
Подготовка к полднику, полдник					Игры детей, образовательная деятельность в режиме, индивидуальная работа
Свободная деятельность в группе					Самостоятельная деятельность детей, игры, индивидуальная работа, досуг
Прогулка, уход детей домой					Подвижные игры, трудовые поручения, двигательная активность

Таблица 5

Тематическое содержание образовательной работы
(пример из программы «Истоки»)

Неделя	**Младшая группа**	**Средняя группа**	**Старшая группа**	**Подготовительная к школе группа**
1	2	3	4	5
Сентябрь				
1-я	Наши игрушки	Здравствуй, детский сад	Наш детский сад. Встречи после лета	Встречи друзей после летнего отдыха

Окончание табл.

1	2	3	4	5
2-я	Мы гуляем и играем	Наша группа	Наш детский сад. Мы — группа	Встречи друзей после летнего отдыха
3-я	Машины на нашей улице	Городская улица. Транспорт	Жизнь людей и природа в городе	Города моей страны
4-я	Яблочко на яблоне	Городская улица. Магазины	Жизнь людей в деревне. Урожай	— // —
Октябрь				
5-я	Морковка на грядке	Во саду ли, в огороде	Жизнь людей в деревне. Ферма	Такой разный урожай

Таблица 6

Традиционные мероприятия

Месяц	**Праздники**	**Внутренние мероприятия совместно с родителями**	**Городские мероприятия**
1	2	3	4
Сентябрь	«День знаний»	Спортивные соревнования «Веселые старты»	—
Октябрь	—	Осенняя ярмарка. Посещение музея	Спортивные соревнования «Осенний марафон»
Ноябрь	—	Театральные встречи	—
Декабрь	Новогодний праздник	—	—
Январь	—	Неделя зимних игр и забав	Участие в проекте «Зеленый огонек»

Окончание табл.

1	2	3	4
Февраль	—	Спортивный семейный досуг. Посещение музея	—
Март	Масленица	Театральные встречи	Фестиваль детских познавательно-исследовательских проектов
Апрель	—	Поездка в планетарий	—
Май	Концерт к Дню Победы	Выпуск в школу	Турнир района «Веселые шашки»

ности. И действительно, если глубже посмотреть на занятие как форму организации образовательной деятельности детей, мы увидим, что почти каждое из них включает в себя разные виды деятельности. Например, прежде чем рисовать какой-либо объект, педагог с детьми обследуют его, беседуют о нем, используют литературные тексты, и только затем дети воплощают свои представления в рисунке.

Определенную сумятицу в этот вопрос вносит и школа, особенно в тех ДОО, которые вошли структурными подразделениями в многопрофильный образовательный комплекс. Школьная администрация не утруждает себя познанием специфики образования детей дошкольного возраста, навязывая ей форму документации общеобразовательной школы. Отсюда появляются «Расписание занятий», «Учебный план», «Рабочая программа воспитателя».

В методическом комплекте к примерной образовательной программе «Истоки» используется гибкая система занятий, не предусматривающая жесткой привязки к конкретному дню недели. Мы считаем, что главное — задействовать в течение недели разные виды деятельности, а вот в какой последовательности они будут осуществляться — это зависит от логики познания детьми того информационного материала, который воспитатель предлагает своим воспитанникам. В связи с этим представить на бумаге сетку занятий не представляется возможным.

Как же быть тем педагогам (а скорее даже администрато-

рам), которые не могут сразу принять гибкую систему занятий или обойтись совсем без нее? Предлагаем в качестве альтернативы использовать первое время не «Сетку занятий», а «Блоки разных видов деятельности детей», привязав их к образовательным областям. Они будут содержать следующие формулировки:

— *блок познавательной деятельности*, включающий в себя разные формы познания окружающего мира и природы, чтение художественной литературы, формирование элементарных математических представлений, конструирование (из строительного материала в той части, где основная задача — преобразование объекта по определенным условиям), организацию детских исследований и пр.;

— *блок коммуникативной деятельности*, включающий в себя речевое взаимодействие в качестве основной задачи;

— *блок художественно-эстетической направленности*, в который будут входить изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация, конструирование из бумаги и природного материала, дизайн-деятельность), ознакомление с живописью, чтение художественной литературы в той части, где читаемое произведение имеет эстетическую направленность;

— *музыкальный блок,* включающий не только традиционную форму занятий, но и праздники, досуги, музыкальные инсценировки и другие формы. Музыкальная деятельность, по сути, должна была войти в блок художественно-эстетической направленности, однако, учитывая, что занятия музыкой ведут отдельные специалисты, лучше ее выделить как самостоятельную;

— *двигательная деятельность*, включающая в себя занятия физкультурой, спортивные досуги, соревнования.

Тогда в образовательной программе может быть представлена некоторая модель чередования разных блоков детской деятельности в течение недели, например: в понедельник — блоки коммуникативной и двигательной деятельности, во вторник — блоки познавательной и музыкальной деятельности, в среду — блоки художественно-эстетической и двигательной деятельности, в четверг — блоки познавательной и музыкальной деятельности, в пятницу — блоки художественно-эстетической и двигательной деятельности. В ссылке следует указать, какие виды детской деятельности могут входит в каждый блок и право воспитателя подбирать их самостоятельно.

Вместо «Сетки занятий» можно ограничиться «Учебным планом». Его можно составить самостоятельно, опираясь на предложенный примерной программой учебно-методической комплект.

В «Учебном плане» (или «Плане непосредственно образовательной деятельности») указывается, сколько каких занятий по разным видам деятельности будет проведено в течение недели и учебного года (табл. 7).

В *организационном разделе* также описывается процедура педагогической диагностики (мониторинга) оценки индивидуального развития детей: на чем основывается система мониторинга (в программе «Истоки» — на интегральных показателях развития, данных на конец 1-го года, 3, 5 и 7 лет), ее задачи, как она осуществляется (например, с использованием карт развития, заполняющихся воспитателем, музыкальным руководителем и воспитателем по физкультуре по результатам наблюдений за детьми в повседневной жизни), указывается периодичность мониторинга, описываются планируемые результаты освоения Программы, конкретизирующие требования стандарта к целевым ориентирам, которые не подлежат непосредственной оценке, однако являются основой преемственности дошкольного и начального общего образования за счет того, что они способствуют развитию у детей предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Кроме текстового представления процедура педагогической диагностики может быть представлена как алгоритм реализации педагогической и психологической диагностики по программе «Истоки» (см. рис. на с. 20 данного номера журнала).

Таблица 7

План НОД*

Перечень занятий по разным видам деятельности	**Младшая группа**		**Средняя группа**		**Старшая группа**		**Подготовительная к школе группа**	
	Количество занятий							
	в неделю	**в год**	**в неделю**	**в год**	**в неделю**	**в год**	**в неделю**	**в год**
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Познание окружающего мира и природы			1,5	51				

* На примере средней группы.

Окончание табл.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Формирование элементарных математических представлений			0,5	17				
Конструирование из разных материалов			0,5	17				
Развитие речи			1	34				
Изобразительная деятельность			2	68				
Чтение художественной литературы			0,5	17				
Физкультура			3	102				
Музыка			2	68				
Всего:			11	374				

Также в организационном разделе дается перечень оснащения разных возрастных групп, помещений организации, прилегающей территории материалами, игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем, средствами обучения с ориентиром на принципы трансформируемости (возможность изменений), вариативности (сменяемость и выбор детьми, полифункциональности). Его можно представить в виде табл. 8.

Таблица 8

Перечень примерных структурных компонентов развивающей предметно-пространственной среды

Компоненты среды	**Перечень оснащения**	**Дошкольный возраст**	
		младший	**старший**
1	2	3	4
Развивающая предметно-игровая среда	Образные игрушки (куклы, животные и пр.)		
	Предметы домашнего обихода		.
	Техника и транспорт		
	Атрибутика ролевая		
	Маркеры пространства		
	Бросовые и поделочные материалы, предметы-заместители		
Развивающая среда творческих видов деятельности	Музыкальные игрушки и оборудование		
	Материалы и оборудование для художественного творчества (рисование, лепка, аппликация), в том числе природные материалы		
	Игрушки и оборудование для театрализованной деятельности		

Окончание табл.

1	2	3	4
Развивающая среда для познавательно-исследовательской деятельности	Дидактические игрушки и пособия (в том числе наглядные пособия)		
	Конструкторы		
	Игрушки и оборудование для экспериментирования, в том числе динамические игрушки		
	Библиотека (стационарная или передвижная)		
	Средства ИКТ: интерактивные игрушки; интерактивная доска; ПК, ноутбуки, планшеты с развивающими играми		
Развивающая среда для обеспечения физической активности и укрепления здоровья	Спортивное оборудование	.	
	Оздоровительное оборудование		
Оборудование участка			

Надеемся, наши размышления по поводу проектирования основной образовательной программы и предложенные нами формы презентации ее содержания помогут практикам в их работе, особенно если в качестве примерной программы они выбрали программу «Истоки».

Формирование профессионально-игровой компетентности педагогов ДОО

Лотова И.П.,
д-р психол. наук, профессор, руководитель Центра семьи и семейной политики Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, Москва

Концепции развития современного педагогического образования направлены на изменение требований к личности педагога и актуализируют проблему качества подготовки специалистов с ориентацией на самосовершенствование и субъектную готовность к осуществлению профессиональной деятельности [6]. В профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации (ДОО) специфичным социальным феноменом является игра. Во-первых, как форма организации жизнедеятельности ребенка она способствует гуманизации педагогического процесса в ДОО и совершенствованию позиции воспитателя, формированию у него ценностного отношения к профессии. Во-вторых, подготовка педагогов к игровой деятельности в профессиональной сфере, детерминированной историей становления и уровнем развития игровой культуры, имеет творческую, мировоззренческую, духовную направленность. В-третьих, по определению Д.Б. Эльконина, игровая деятельность — ведущая деятельность ребенка, поскольку в ней удовлетворяются все его потребности [8].

А.В. Запорожец особо подчеркивал, что мощнейший развивающий потенциал игры дошкольника реализуется только при ее переходе «в форму детской самодеятельности» [4]. И здесь динамика развития игровой деятельности проявляется наиболее ярко. Как и всякая человеческая деятельность, игра не возникает спонтанно, а присваивается, и на первых порах ребенку необходимо овладеть игровыми способами воссоздания действительности. Опираясь на работы Н.М. Аксариной, Ф.И. Фрадкиной и др., А.В. Запорожец говорит о том, что на определенной возрастной ступени (в раннем возрасте) ре-

бенка необходимо учить играть и что без соответствующих воспитательных воздействий игра не возникает или задерживается в развитии.

В данной связи педагог ДОО должен обладать профессионально-игровой компетентностью, рассматриваемой как взаимосвязанное и взаимообусловленное единство теоретической и практической подготовки будущего педагога, базу которой составляет психолого-педагогический информационный фонд личности в сочетании с опытом, гибким владением игровыми технологиями, а также готовностью и способностью к осуществлению специально направленной игровой деятельности.

Понятие «компетентность» активно исследуется в педагогической и психологической науке (Б.М. Бим-Бад, Б.С. Гершунский, О.Л. Жук) [1]. Компетентность рассматривается исследователями как интегральное качество личности, проявляющееся в способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, приобретенном в процессе обучения и социализации (Г.К. Селевко) [7]. Для нашего исследования базовым является представление о компетентности, где главным элементом в структуре качества выступает опыт выполнения социальных ролей и функций, обеспечивающий деятельностно-творческий аспект профессиональной деятельности педагога.

Анализ работ по проблеме исследования показал, что игровым умениям педагога отводилась важная роль (Р.И. Жуковская, Д.В. Менджерицкая, Н.С. Новоселова); изучались игровая позиция как личностное образование (Н.П. Аникеева, Е.В. Груздова, О.В. Солнцева, А.И. Тимонин); направленность воспитателя на игру (Е.А. Панько); компетентность взаимодействия с ребенком (Т.Л. Корженевич); рефлексивный мониторинг формирования профессиональной компетентности педагога (А.А. Майер); развитие профессиональной компетентности педагогических кадров ДОО (И.Б. Бичева); традиции игровой культуры как условие развития личности (А.В. Черная) [2].

Несмотря на пристальное внимание к данной проблеме многие вопросы феноменологии профессионально-игровой компетентности в контексте педагогической деятельности продолжают оставаться недостаточно разработанными. Анализ современной педагогической практики показал, что для значительной части педагогов характерно стереотипное представление об игре как регламентированном процессе, богатейший потенциал игровой культуры не востребован вследствие недостаточного освоения информации о феномене игры и отсутствия опыта игрового обу-

чения (Е.В. Груздова, Е.В. Коробова, Р.М. Миронова).

Профессионально-игровая компетентность — интегративное качество личности педагога, имеющее сложную структуру и включающее когнитивный, операционально-деятельностный, личностный, эмоционально-ценностный компоненты. Взаимодействие указанных компонентов профессионально-игровой компетентности как единой и целостной системы составляет ее своеобразную архитектонику [9].

В формировании профессионально-игровой компетентности будущих педагогов особую роль играет когнитивный компонент:

— совокупность знаний студентов об игре как ведущей деятельности дошкольника, об общих и специфических чертах игровой деятельности;
— понимание различных теорий происхождения игры, особенностей дидактических игр;
— наличие собственного опыта участия в деловых и ролевых играх на занятиях по психологическим и педагогическим дисциплинам, а также опыта проектирования и проведения игровых технологий в студенческой группе и в ДОО на производственной практике.

Операционально-деятельностный компонент включает необходимые умения, навыки, компетенции (диагностическую, прогностическую, коммуникативную, рефлексивную, проектировочную и др.), а также владение алгоритмом организации различных игр.

Эмоционально-ценностный компонент игровой компетентности мы связываем с принятием студентами игровых технологий как личностной и профессиональной ценности. Позитивно воспринимая различные игровые технологии, студенты понимают их значительные потенциальные возможности в развитии ребенка, их влияние на становление мышления, воображения, фантазии; осознают их значимость в стимулировании познавательного интереса к предмету, в развитии гуманистических межличностных отношений в группе.

Личностный компонент характеризует отношение будущего педагога к себе и дошкольникам, предполагает признание субъектности, толерантности, креативности, ответственности, рефлексии другого, отношение к другим как к личностям, доверие их духовным и творческим силам, а также направлен на создание условий для развития у детей ответственности, креативности, эмпатии, толерантности, рефлексии и критичности мышления.

Условно мы выделили три основных уровня профессионально-игровой компетентности: низкий (адаптационно-подготовительный), средний (продуктивно-исследовательский) и высокий (творческий).

Теоретическое осмысление проблемы позволило представить модель формирования профессионально-игровой компетентности студентов, которая содержит:

— теоретические основания и принципы;
— статичную составляющую, представленную акмеологическим описанием содержания профессионально-игровой компетентности;
— динамическую составляющую в виде стратегии организации процесса обучения на игротехнической основе с учетом уровня развития профессионально-игровой компетентности будущих педагогов.

Для реализации данной модели в качестве технологии, направленной на подготовку будущих педагогов к использованию игр в диагностических, корректирующих, развивающих и обучающих целях, [3] разработан спецкурс «Игропрактикум», который носит модульный характер и предусматривает постепенное включение студентов в игровую профессионально-ориентированную деятельность. Цель спецкурса — формирование и развитие профессиональной (игровой) компетентности, составляющим компонентом которой выступает умение организовывать игровую деятельность детей.

Первый модуль спецкурса «Теория игры» предполагает введение студента в спецкурс, включает в себя лекции-практикумы, обсуждение, работу с литературными источниками и направлен на рассмотрение истории игры, изучение ее теоретического осмысления в философской и педагогической литературе, анализ функций игры, ее различных классификаций. Задания для домашней самостоятельной работы ориентированы на закрепление теоретического материала, изучение дополнительных источников. В качестве вопросов для самоподготовки выбраны следующие:

— игра и первоначальные формы игровой культуры;
— социальная природа ролевой игры;
— сравните игры разных народов;
— сравните старинные и современные игры детей;
— самостоятельно разработайте дидактическую игру, учитывая ее особенности, для одной из ситуаций (развитие интереса к чтению, развитие словарного запаса, формирование умения считать, развитие познавательных интересов и др.).

В качестве зачетной работы по итогам изучения первого раздела проводился круглый стол по темам: «Природа игры и ее педагогический потенциал», «Самостоятельная организация игровой деятельности», «Игра в обучении и воспитании», «Игра как метод диагностики» и т.п.

Второй модуль спецкурса «Мини-тренинговая работа в студенческой группе» направлен на включение студентов в игру и формирование навыков конструктивного межличностного взаимодействия в игровой деятельности; развитие рефлексии; обучение студентов активным формам взаимодействия и т.д. Модуль представлен тренингами: «Игра на взаимодействие и взаимопонимание», «Игры на взаимовосприятие и понимание», «Игры на установление контакта и проявление творчества студентов», «Игры на взаимодействие и самооценку» и др.

Третий модуль непосредственно связан с постижением основных функций игры на практике. В ходе мастер-класса студенты обучались: играть в игры для дошкольников; отбирать игры в соответствии с различными педагогическими задачами и нестандартными учебно-воспитательными ситуациями; достигать положительного результата в ходе и по окончании игровой деятельности детей; на практике эффективно и успешно реализовывать свои знания, умения и навыки в воспитательных и обучающих целях в работе с детьми в ДОО. Мастер-классы проводились по следующим направлениям:

— подвижные игры разных народов;
— игры-аттракционы, игры-эстафеты;
— дидактические игры на речевое развитие;
— театрализованные игры и игры-драматизации;
— игры и игровые упражнения на развитие психических процессов, а также социально-психологической и нравственно-этической направленности, в том числе упражнения по арт- и сказкотерапии и др.

Четвертый модуль «Практикум» связан с самостоятельной разработкой студентами занятия с использованием какой-либо игры, которая была бы направлена на получение необходимой информации о детском коллективе и имела бы определенное назначение. В ходе практикума студенты обучались составлению игровых занятий, их проведению и обсуждению, учились организовывать пространство для эффективной игры и т.д.

Для проведения экспериментальной работы были сформированы 8 групп студентов: по 4 экспериментальные (100 студентов, проходивших курс «Игропрактикум») и контрольные группы (100 студентов, не изучавших курс «Игропрактикум»). Однородность данных и существенность различий между группами была проверена с помощью значения $\chi 2$ по формуле для независимых выборок. Исходя из этого, контрольные (КГ) и экспериментальные (ЭГ) группы рассматривались отдельными генеральны-

ми совокупностями, поскольку первоначальные данные внутри этих совокупностей однородны.

Диагностирование студентов на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (ОЭР) позволило установить в КГ и ЭГ преобладание среднего уровня сформированности рассматриваемого умения (44% — ЭГ, 46% — КГ). Одновременно существенное количество студентов продемонстрировало уровень ниже среднего (20% — ЭГ, 19% — КГ) и низкий (8% — ЭГ, 10% — КГ). Полученные в ходе констатирующего эксперимента результаты легли в основу программы формирующего эксперимента.

На формирующем этапе ОЭР внедрялась разработанная модель формирования у студентов умения организовывать игровую деятельность детей. Центральной составляющей данной модели стала авторская программа спецкурса «Игропрактикум». По окончании формирующего эксперимента проводилось контрольное обследование с использованием методик констатирующего этапа. Результаты контрольного обследования студентов КГ и ЭГ по критериям сформированности рассматриваемого умения позволили констатировать существенный сдвиг по всем критериям у студентов экспериментальных групп, которые изучали спецкурс «Игропрактикум». Также наблюдались позитивные изменения в контрольных группах, которые не столь существенны и объясняются тем, что знание теории игры и наличие отдельных практических навыков, связанных с организацией игровой деятельности детей, развиваются у студентов при изучении курса педагогики.

На контрольном этапе ОЭР повторное определение интегративного показателя уровня сформированности рассматриваемого умения у студентов ЭГ обнаружило значительное увеличение числа студентов (на 58%), характеризующихся высоким и выше среднего уровнем. Методисты диагностировали у этих студентов творческое отношение к учебной деятельности, преобладание отношения к игре как ценности для профессионального становления, высокий и стабильный интерес к процессу освоения игровых технологий. В КГ также наблюдалась динамика развития умения организовывать игровую деятельность детей, но она незначительна — приращение по количеству студентов, характеризующихся высоким и выше среднего уровнем, составляет 6%. При этом в ЭГ значительно снизилось количество учащихся с низким и ниже среднего уровнем (на 26%). Тогда как в КГ снижение произошло лишь на 5%. Таким образом, у студентов КГ в условиях реализации традиционной методики обучения игро-

вым технологиям преобладает средний уровень. У студентов ЭГ заметно вырос высокий уровень, что свидетельствует о заметном скачке в формировании профессионально-игровой компетентности у будущих педагогов.

Чтобы убедиться в достоверности различий в уровнях сформированности рассматриваемого умения у студентов контрольных и экспериментальных групп, проводилась математическая обработка полученных результатов. Математическая обработка проводилась с помощью χ-критерия. Критическое значение $\chi 2$ при $d = 4$ и $\alpha = 0{,}05$ получилось равным 9,488. Это значение меньше расчетного (эмпирического), которое на контрольном этапе эксперимента равно 27,84. Следовательно, имеются достоверные различия в уровнях культуры игровой деятельности испытуемых «до» и «после» эксперимента. Это достаточно убедительно свидетельствует об эффективности осуществленных в ходе опытно-экспериментальной работы преобразований процесса обучения.

По результатам диагностики отмечена динамика показателей по каждому критерию эффективности: у 81% опрошенных студентов и преподавателей возрос интерес к использованию игры как педагогического средства, позволяющего решать разнообразные педагогические задачи; 89% опрошенных отметили результативность использования игры и ее элементов в работе с детьми в ходе учебной практики и профессиональной деятельности, а 92% — особенную действенность таких компонентов педагогической технологии, как тренинговая работа и мастер-класс.

Исследование показало, что эффективность формирования профессионально-игровой компетентности будущих педагогов зависит от следующих условий:

— повышение мотивации студентов и преподавателей к формированию обозначенного умения, чему способствует содержание спецкурса (на это указывают 87% участников опытно-экспериментальной работы);
— системное педагогическое обеспечение учебной работы студентов по формированию профессионально-игровой компетентности как составляющей профессиональной компетентности воспитателя в контексте целевой профессиональной педагогической подготовки (подтверждают 76% опрошенных);
— обеспечение непрерывности формирования профессионально-игровой компетентности будущих педагогов, осуществляемого в системе подготовки «учебный процесс — учебная педагогическая практика — профессио-

нальная деятельность» (подтверждают 65% опрошенных) [6].

Социальная значимость исследования обусловлена тем, что разработанная методика формирования профессионально-игровой компетентности — один из факторов, обусловливающих воспитание ребенка как субъекта культуры и оптимальную организацию игрового культурного пространства в педагогическом процессе.

Литература

1. *Адольф В.А.* Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. М., 1998.

2. *Бершадский М.Е., Гузеев В.В.* Дидактические и психологические основания образовательной технологии. М., 2003.

3. *Дмитриева Н.П.* Спецкурс «Игропрактикум». М., 2010.

4. *Запорожец А.В.* Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1: Психическое развитие ребенка. М., 1986.

5. *Лотова И.П.* Повышение профессиональной компетентности педагогов в области воспитания: современные направления // Теория и методология обучения и воспитания в России и за рубежом. Сб. мат-лов Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 28—30 октября 2014 г. / Под ред. проф. Е.Д. Нелуновой. Киров, 2014.

6. *Лотова И.П.* Психологическое сопровождение образовательного процесса в ВУЗе // Вестник МГОУ. 2014. № 1—14.

7. *Селевко Г.К.* Педагогические компетенции и компетентность: их классификация // Сельская школа. 2004. № 3.

8. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М., 1999.

9. *Юдин В.В.* Педагогическая технология: Учеб. пособие. Ярославль, 1997. Ч. 1.

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА — СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ 3—7 ЛЕТ
Методическое пособие

Авторы — Давидчук А.Н., Селихова Л.Г.

В книге заданы целевые ориентиры интеллектуального развития дошкольников в процессе дидактических игр, в рамках которых воспитатели могут организовывать свое взаимодействие и общение с детьми, а также детей между собой в зависимости от конкретной ситуации деятельности каждого ребенка.

www.tc-sfera.ru; www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru

ПРИКАЗ
Минобрнауки России и Рособрнадзора
от 28.10.2014 № 1806

«Об организации работы “телефона доверия” по вопросам противодействия коррупции»

В целях реализации антикоррупционных мероприятий, проводимых Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки (далее — Рособрнадзор), повышения эффективности обеспечения соблюдения федеральными государственными гражданскими служащими Рособрнадзора и работниками организаций, созданных для выполнения задач, поставленных перед Рособрнадзором (далее — подведомственные организации), запретов, ограничений, обязательств и правил служебного поведения, формирования в обществе нетерпимости к коррупционному поведению приказываю:

1. Утвердить прилагаемый Порядок работы «телефона доверия» по вопросам противодействия коррупции Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки и организаций, созданных для выполнения задач, поставленных перед Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки.

2. Структурному подразделению, ответственному за организацию работы информационно-коммуникационных систем Рособрнадзора, организовать выделение телефонного аппарата с системой записи поступающих сообщений (функция «автоответчик»), а также обеспечить техническое сопровождение функционирования «телефона доверия».

3. Назначить из числа федеральных государственных гражданских служащих (далее — гражданские служащие) структурного подразделения по профилактике коррупционных и иных правонарушений Рособрнадзора ответственных за организацию работы «телефона доверия».

4. Начальникам структурных подразделений Рособрнадзора и руководителям подведомственных организа-

ций ознакомить гражданских служащих Рособрнадзора и работников подведомственных организаций с настоящим приказом под роспись.

5. Контроль за исполнением настоящего приказа возложить на заместителя руководителя Н.А. Иванову.

Руководитель
С.С. Кравцов

Приложение
Утвержден
приказом Федеральной службы
по надзору в сфере
образования и науки
от 28.11.2014 № 1806

Порядок работы «телефона доверия» по вопросам противодействия коррупции Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки и организаций, созданных для выполнения задач, поставленных перед федеральной службой по надзору в сфере образования и науки

1. Настоящий Порядок определяет правила организации работы «телефона доверия» по вопросам противодействия коррупции Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (далее соответственно — Порядок, «телефон доверия», Рособрнадзор) и организаций, созданных для выполнения задач, поставленных перед Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки (далее — подведомственные организации).

2. «Телефон доверия» — канал связи с гражданами и организациями, созданный в целях получения дополнительной информации для совершенствования деятельности Рособрнадзора и подведомственных организаций по вопросам противодействия коррупции, оперативного реагирования на возможные коррупционные проявления в деятельности федеральных государственных гражданских служащих Рособрнадзора (далее — гражданские служащие) и работников подведомственных организаций, а также для обеспечения защиты прав и законных интересов граждан.

3. По «телефону доверия» принимается и рассматривается информация о фактах:

коррупционных проявлений в действиях гражданских служащих и работников подведомственных организаций;

конфликта интересов в действиях гражданских служащих и работников подведомственных организаций;

несоблюдения гражданскими служащими и работниками подведомственных организаций ограничений и запретов, установленных законодательством Российской Федерации.

4. Информация о функционировании «телефона доверия» и о правилах приема обращений размещается на официальном сайте Рособрнадзора в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет».

5. «Телефон доверия» устанавливается в структурном подразделении по профилактике коррупционных и иных правонарушений Рособрнадзора.

6. «Телефон доверия» функционирует в автоматическом режиме и оснащен системой записи поступающих обращений (функция «автоответчик»).

7. Прием и запись обращений по «телефону доверия» осуществляется ежедневно в круглосуточном режиме.

8. Время приема одного обращения в режиме работы автоответчика составляет 3 мин.

9. Примерный текст сообщения, который должен в автоматическом режиме воспроизводиться при соединении с абонентом: «Здравствуйте. Вы позвонили по “телефону доверия” по вопросам противодействия коррупции Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки. Время Вашего обращения не должно превышать 3 мин. Пожалуйста, после звукового сигнала назовите свою фамилию, имя, отчество, представляемую организацию и передайте Ваше сообщение о фактах коррупции и иных нарушений коррупционного законодательства, совершенных гражданскими служащими Рособрнадзора или работниками организаций, подведомственных Рособрнадзору. Анонимные обращения и обращения, не касающиеся коррупционных действий гражданских служащих Рособрнадзора и работников организаций, подведомственных Рособрнадзору, не рассматриваются. Для направления Вам ответа по существу поступившей информации сообщите свой почтовый адрес. Конфиденциальность Вашего обращения гарантируется. Обращаем Ваше внимание на то, что статьей 306 Уголовного кодекса Российской Федерации предусмотрена уголовная ответственность за заведомо ложный донос о совершении преступления».

10. Все обращения, поступающие по «телефону доверия», не позднее следующего рабочего дня с момента их получения подлежат

обязательному внесению в журнал регистрации обращений граждан и организаций, поступивших по «телефону доверия» по вопросам противодействия коррупции (далее — Журнал), форма которого предусмотрена приложением 1 к настоящему Порядку, и оформляются по форме, предусмотренной приложением 2 к настоящему Порядку. Журнал должен быть прошит и пронумерован, а также заверен оттиском печати Рособрнадзора.

11. Обращения, поступающие по «телефону доверия», не относящиеся к информации о фактах, указанных в п. 3 настоящего Порядка, анонимные обращения (без указания фамилии гражданина, направившего обращение), а также обращения, не содержащие почтового адреса, по которому должен быть направлен ответ, регистрируются в Журнале, но не рассматриваются.

12. Организацию работы «телефона доверия» осуществляют гражданские служащие структурного подразделения по профилактике коррупционных и иных правонарушений Рособрнадзора, которые:

регистрируют обращение в Журнале;

при наличии в обращении информации о фактах, указанных в п. 3 настоящего Порядка, направляют в структурное подразделение, ответственное за организацию документооборота в Рособрнадзоре, не позднее следующего дня с момента его поступления в целях регистрации и передачи для рассмотрения структурными подразделениями Рособрнадзора в порядке и сроки, установленные Федеральным законом от 2 мая 2006 г. 59-ФЗ «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации»;

анализируют и обобщают обращения, поступившие по «телефону доверия», в целях разработки и реализации антикоррупционных мероприятий в Рособрнадзоре и подведомственных организациях.

13. Техническое сопровождение функционирования «телефона доверия» осуществляется структурным подразделением Рособрнадзора, ответственным за организацию работы информационно-коммуникационных систем Рособрнадзора.

14. Гражданские служащие, работающие с информацией, полученной по «телефону доверия», несут персональную ответственность за соблюдение конфиденциальности полученных сведений в соответствии с законодательством Российской Федерации.

15. Использование «телефона доверия» не по назначению запрещено.

Приложение 1
к Порядку работы «телефона доверия»
по вопросам противодействия коррупции
Федеральной службы по надзору в сфере
образования и науки и организаций,
созданных для выполнения задач,
поставленных перед Федеральной службой
по надзору в сфере образования и науки

от _____ № _____

Журнал регистрации обращений граждан и организаций, поступивших по «телефону доверия» по вопросам противодействия коррупции

№ п/п	Дата, время регистрации обращения	Краткое содержание обращения	ФИО абонента (при наличии информации)	Адрес, телефон абонента (при наличии информации)	ФИО государственного гражданского служащего, обработавшего обращение, подпись	Принятые меры

Приложение 2
к Порядку работы «телефона доверия»
по вопросам противодействия коррупции
Федеральной службы по надзору в сфере
образования и науки и организаций,
созданных для выполнения задач,
поставленных перед Федеральной службой
по надзору в сфере образования и науки

от _____ № _____

Обращение, поступившее на «телефон доверия» по вопросам противодействия коррупции

Дата, время: _____
(указывается дата, время поступления обращения на «телефон доверия»

_____
(число, месяц, год, час, минуты))

Фамилия, имя, отчество, название организации: _____

_____

(указывается ФИО гражданина, название организации либо делается запись о том,

_____

что гражданин не сообщил ФИО, название организации)

Место проживания гражданина, юридический адрес организации:

_____

(указывается адрес, который сообщил гражданин,

_____

либо делается запись о том, что гражданин адрес не сообщил)

Контактный телефон:

_____

(номер телефона, с которого звонил и/или который сообщил гражданин,

_____

либо делается запись о том, что телефон не определился и/или гражданин

_____

номер телефона не сообщил)

Содержание обращения:

_____

Обращение принял:

_____

(должность, фамилия и инициалы, подпись лица, принявшего обращение)

Регистрационный номер в журнале
регистрации обращений _____
Дата регистрации обращения «__» _____ 20__ г.

<ПИСЬМО>
Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга от 16 января 2014 г. № 03-20-8/14-0-0

«О направлении методических рекомендаций по введению эффективных контрактов»

Направляем для использования в работе Методические рекомендации по введению эффективных контрактов с руководящими и основными категориями работников образовательных организаций дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования Санкт-Петербурга (приложение к настоящему письму).

Настоящие Методические рекомендации разработаны Комитетом по образованию.

Исполняющий обязанности
председателя Комитета
Ю.В. Соляников

Приложение
к письму
Комитета по образованию
от 16.01.2014 № 03-20-8/14-0-0

Методические рекомендации по введению эффективных контрактов с руководящими и основными категориями работников образовательных организаций дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования Санкт-Петербурга

I. Общие положения, характеризующие систему эффективных контрактов с работниками бюджетной сферы

Формирование новой системы оплаты труда работников бюджетной сферы велось на протяжении нескольких лет. Система прошла апробацию в 32 регионах Российской Федерации в 2006—2010 годах в рамках Комплексного проекта модернизации образования. В данном проекте Санкт-Петербург принимал участие в качестве региона-эксперта. Полученные при апробации результаты анализировались Министерством образования и науки Российской Федерации и региональными органами управления образованием. Дополнительный анализ осуществлен экспертами, которые вырабатывали предложения по актуальным вопросам Стратегии социально-экономического развития России на период до 2020 года. В 2011 году в материалах экспертной группы № 8 «Новая школа» по разработке Стратегии до 2020 года впервые было использовано понятие «эффективный контракт» применительно к системе образования. В 2011—2012 годах был сформирован и законодательно закреплен новый механизм финансирования государственных (муниципальных) учреждений, подготовивший переход учреждений бюджетной сферы на систему эффективных контрактов с работниками.

Введение эффективного контракта для работников, занятых в сферах образования и науки регламентировано Программой поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012—2018 годы, утвержденной

распоряжением Правительства Российской Федерации от 26.11.2012 № 2190-р и Планом мероприятий («дорожной картой») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 30.12.2012 № 2620-р. Правительство Российской Федерации также приняло постановление от 12.04.2013 № 329 «О типовой форме трудового договора с руководителем государственного (муниципального) учреждения».

В 2011—2013 годах в Санкт-Петербурге действовала система стимулирующих выплат за качество труда учителей государственных образовательных учреждений, финансируемых за счет средств бюджета Санкт-Петербурга, реализующих программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. В рамках данной системы были разработаны критерии оценки результатов педагогического труда и апробирован новый механизм его стимулирования. Данная практика создала предпосылки к переходу на систему эффективных контрактов с руководящими, педагогическими и иными категориями работников образовательных организаций дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования Санкт-Петербурга в целом.

Стратегическим основанием введения и реализации системы эффективных контрактов являются установки Бюджетного послания Федеральному собранию Российской Федерации от 27.06.2012, в котором отмечено: «неэффективно с точки зрения использования бюджетных средств и несправедливо по отношению к гражданам, когда одинаково финансируются организации, предоставляющие как качественные, так и некачественные услуги, когда одинаково оплачивается труд как добросовестных, так и недобросовестных работников». Этапы перехода к системе эффективного контракта увязаны со структурными и институциональными изменениями в отраслях бюджетной сферы.

Эффективный контракт — трудовой договор с работником государственного (муниципального) учреждения, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг, а также меры социальной поддержки (распоряжение Правительства Российской Федерации от 26.11.2012 № 2190-р «О программе поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012—2018 гг.»). Размер (в рублях или

процентах от должностного оклада), сроки и периоды (6 месяцев, год или более) осуществления стимулирующих выплат работникам указываются в трудовом договоре (дополнительном соглашении к трудовому договору). Изменение размеров, сроков и периодов осуществления стимулирующих выплат работнику образовательной организации оформляется дополнительными соглашениями к трудовому договору. Введение системы эффективного контракта не изменяет действующий порядок заключения и изменения трудовых договоров с уже принятыми на работу сотрудниками образовательной организации, а также срока, на который они заключены.

Переход на систему эффективного контракта с работниками образовательных организаций призван повысить конкурентоспособность государства как работодателя на региональных рынках труда и сопоставимость стоимости труда в государственном и частном секторах экономики.

Основной задачей эффективного контракта в отрасли «Образование» является повышение заработной платы различных категорий работников образовательных организаций на основании оценки эффективности их профессиональной деятельности, а также обеспечение эффективности расходования средств в образовательной организации и в системе образования в целом.

Переход на систему эффективного контракта с работниками образовательных организаций дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования предусматривает конкретизацию должностных обязанностей, определение и корректировку показателей и критериев оценки результатов и эффектов профессиональной деятельности.

Стимулирование высоких результатов труда должно обеспечивать связь между повышением оплаты труда и конкретными результатами труда по оказанию государственных (муниципальных) услуг (выполнению работ) на основе:

— введения взаимоувязанной системы показателей эффективности на уровне региона и конкретных образовательных организаций;
— установления соответствующих показателям стимулирующих выплат, критериев и условий их назначения с отражением в примерных положениях об оплате труда работников образовательных организаций, локальных нормативных актах и трудовых договорах с работниками;
— отмены стимулирующих выплат, установленных без учета показателей эффективности деятельности руководящих и основных категорий работников образовательных организаций;

— развития кадрового потенциала работников образовательных организаций;
— создания организационных и правовых условий для достижения целевых показателей уровня средней заработной платы, определенных Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики».

Нормативно-правовой базой введения эффективного контракта с руководящими, педагогическими и иными категориями работников образовательных организаций Санкт-Петербурга выступают:
— распоряжение Правительства Санкт-Петербурга от 23.04.2013 № 32-рп «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности сферы образования и науки в Санкт-Петербурге на период 2013—2018 годов»;
— распоряжение Комитета по образованию от 05.08.2013 № 1768-р «Об утверждении показателей эффективности деятельности государственных общеобразовательных организаций Санкт-Петербурга»;
— распоряжение Комитета по образованию от 09.08.2013 № 1810-р «Об утверждении примерных показателей эффективности деятельности дошкольных образовательных организаций Санкт-Петербурга»;
— распоряжение Комитета по образованию от 20.08.2013 № 1861-р «Об утверждении показателей эффективности деятельности государственных образовательных организаций дополнительного образования Санкт-Петербурга»;
— распоряжение Комитета по образованию от 09.09.2013 № 2071-р «Об утверждении примерных показателей и критериев эффективности деятельности работников образовательных организаций, реализующих программы начального общего, основного общего образования, находящихся в ведении Комитета по образованию, и образовательных организаций, реализующих основные общеобразовательные программы дошкольного образования, программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, находящихся в ведении администраций районов Санкт-Петербурга»;
— распоряжение Комитета по образованию от 22.08.2013 № 1907-р «Об утверждении показателей эффективности деятельности государственных профессиональных образовательных учреждений, находящихся в ведении Комитета по образованию»;

— распоряжение Комитета по образованию от 09.09.2013 № 2073-р «Об утверждении показателей и критериев оценки эффективности деятельности государственных бюджетных образовательных организаций дополнительного профессионального образования, находящихся в ведении Комитета по образованию, и государственных бюджетных образовательных организаций дополнительного педагогического профессионального образования центров повышения квалификации специалистов, находящихся в ведении администраций районов Санкт-Петербурга»;
— распоряжение Комитета по образованию от 24.10.2013 № 2450-р «Об утверждении примерных показателей эффективности деятельности государственных образовательных организаций для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, находящихся в ведении администраций районов Санкт-Петербурга, и их руководителей»;
— распоряжение Комитета по образованию от 20.08.2013 № 1862-р «Об утверждении Методических рекомендаций по применению показателей эффективности деятельности руководителей образовательных организаций, находящихся в ведении Комитета по образованию, и образовательных организаций, находящихся в ведении администраций районов Санкт-Петербурга»;
— распоряжение Комитета по образованию от 12.09.2013 № 2138-р «Об утверждении Методических рекомендаций по применению показателей и критериев эффективности деятельности руководителей государственных бюджетных образовательных организаций дополнительного профессионального образования, находящихся в ведении Комитета по образованию, и государственных бюджетных образовательных организаций дополнительного педагогического профессионального образования центров повышения квалификации специалистов, находящихся в ведении администраций районов Санкт-Петербурга»;
— распоряжение Комитета по образованию от 29.11.2013 № 2786-р «О признании утратившими силу распоряжений Комитета по образованию от 11.10.2011 № 2048-р и от 28.12.2012 № 3480-р».

Комитетом по образованию также разработан и утвержден План информационного сопровождения мероприятий по введению эффективного контракта с руководителями и основными категориями работников образовательных учреждений на 2013—2014 годы (распоряжение Комитета по образованию от 26.09.2013 № 2261-р).

Комитет по образованию в своей работе использовал методические рекомендации Министерства образования и науки Российской

Федерации от 20.06.2013 № АП-1073/02 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 работников.

Для обеспечения прозрачности введения системы эффективного контракта в отрасли «Образование» Санкт-Петербурга перечисленные материалы размещены на сайте Комитета по образованию в разделе «Реализация "дорожной карты" на 2013—2018 годы» (http://k-obr.spb.ru/page/588/). В рамках разъяснительной работы 08.10.2013 Комитет по образованию провел вебинар с отделами образования администраций районов Санкт-Петербурга по вопросу перехода на систему эффективных контрактов.

II. Анализ отчетов администраций районов Санкт-Петербурга и работы образовательных организаций, находящихся в ведении Комитета по образованию, по введению системы эффективных контрактов

Анализ отчетов администраций районов Санкт-Петербурга по исполнению Плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности сферы образования и науки в Санкт-Петербурге на период 2013—2018 годов» (утвержден распоряжением Правительства Санкт-Петербурга от 23.04.2013 № 32-рп) и работы образовательных организаций, находящихся в ведении Комитета по образованию, в части введения эффективного контракта являлись объектом анализа, осуществленного в декабре 2013 года.

Показатели эффективности деятельности образовательных организаций и показатели деятельности их руководителей разработаны на основании распоряжений Комитета по образованию и утверждены распоряжениями администраций районов Санкт-Петербурга. В отчетах администраций Адмиралтейского, Василеостровского, Выборгского, Калининского, Колпинского, Красногвардейского, Курортного, Московского, Невского, Петроградского, Приморского, Пушкинского, Фрунзенского и Центрального районов представлена соответствующая нормативная база или даны ссылки на нее. В отчетах администраций Кировского, Красносельского, Кронштадтского и Петродворцового районов города такие указания отсутствуют.

Необходимо отметить, что, по данным отчетов администраций нескольких районов Санкт-Петербурга, разработка показателей и критериев эффективности деятельности руководителей образова-

тельных организаций дошкольного, общего и дополнительного образования, находящихся в ведении администраций районов, осуществлялась в ходе совместной работы специалистов отделов образования с руководителями образовательных организаций при участии представителей профсоюзных комитетов и юридической службы администрации района.

Обеспечение открытости — одно из условий успешной реализации введения эффективного контракта с руководящими, педагогическими и иными категориями работников образовательных организаций.

В Санкт-Петербурге организовано информационное сопровождение и разъяснительная работа по вопросам введения эффективных контрактов. Вопросы введения системы эффективных контрактов с руководящими, педагогическими и иными категориями работников образовательных организаций в 2013 году обсуждались на районных инструктивно-методических совещаниях и семинарах для руководящих и педагогических работников, на общих собраниях трудовых коллективов в образовательных организациях, на совместных мероприятиях подразделений администраций районов.

Следует отметить опыт некоторых районов Санкт-Петербурга по подготовке рекомендаций о порядке перевода работников на эффективные контракты (Василеостровский район), о разработке модели системы показателей и критериев эффективности деятельности педагогических работников (Московский район) и по обеспечению информационного сопровождения перехода образовательных организаций на систему эффективных контрактов (Курортный район).

Доступ к информации об утвержденных показателях эффективности деятельности работников образовательных организаций, подведомственных администрациям районов Санкт-Петербурга, через официальные сайты администраций, отделов образования, районных информационно-методических центров и образовательных организаций в декабре 2013 года был обеспечен не во всех районах.

В соответствии с Методическими рекомендациями по применению показателей эффективности деятельности руководителей образовательных организаций, находящихся в ведении Комитета по образованию, и образовательных организаций, находящихся в ведении администраций районов Санкт-Петербурга (распоряжение Комитета по образованию от 20.08.2013 № 1862-р), при Комитете по образованию и в администрациях районов Санкт-Петербурга созданы Комиссии по назначению стимулирующих выплат руководителям образовательных

организаций. Положения о Комиссиях утверждены приказом Комитета по образованию и распоряжениями администраций районов Санкт-Петербурга соответственно.

По результатам работы Комиссий в Комитет по образованию в декабре 2013 года поступило два письма из администраций районов Санкт-Петербурга (Калининский и Петроградский районы) о согласовании выплат стимулирующего характера руководителям государственных образовательных организаций, размер которых превышает 150%. Подобное положение актуализирует потребность улучшения работы отделов образования администраций районов города по повышению эффективности кадровой политики в части организации стимулирования деятельности руководителей образовательных организаций и обеспечению выполнения соответствующих распоряжений Комитета по образованию.

По данным отделов образования администраций районов Санкт-Петербурга на 01.01.2014 заключены трудовые договоры (дополнительные соглашения к трудовым договорам) с руководителями 1-го уровня в 100% образовательных организаций и со 100% педагогических работников, за исключением работников, находящихся в декретном отпуске, отпуске по уходу за ребенком и длительном педагогическом отпуске.

В профессиональных образовательных организациях, подведомственных Комитету по образованию, разработка локальных нормативных актов в 2013 году велась специальными комиссиями или рабочими группами. В утвержденных локальных нормативных актах определены механизм оценки эффективности профессиональной деятельности, формы отчетности и мониторинга достижения утвержденных показателей эффективности. Условия осуществления выплат стимулирующего характера изложены в трудовом договоре или дополнительном соглашении.

Показатели эффективности деятельности работников учреждений профессионального образования адаптированы для условий конкретного учреждения. Заслуживает внимания опыт Санкт-Петербургского государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Колледж «Императорский Александровский лицей» в части определения подходов к разработке показателей эффективности работников, которые представлены тремя блоками:

— результативность деятельности преподавателя по формированию общих и профессиональных компетенций;
— качество организации и проведения учебных занятий;
— качество учебно-методической деятельности преподавателя.

Опыт подготовки к введению эффективных контрактов в профессиональных образовательных организациях Санкт-Петербурга был представлен 11.11.2013 на всероссийской конференции «Актуальные проблемы и перспективы внедрения эффективного контракта в учреждениях среднего профессионального образования» в Москве и получил высокую оценку представителей Министерства образования и науки Российской Федерации и положительный отклик участников конференции.

III. Основные задачи по введению эффективных контрактов на 2014 год

Исходя из концептуальной основы системы эффективных контрактов и результатов анализа проведенной в 2013 году работы необходимо определить основные задачи Комитета по образованию и администраций районов на 2014 год по реализации распоряжения Правительства Санкт-Петербурга от 23.04.2013 № 32-рп «Об утверждении плана мероприятий ("дорожной карты") “Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности сферы образования и науки в Санкт-Петербурге на период 2013—2018 годов”» в части введения эффективного контракта с руководящими, педагогическими и иными категориями работников образовательных организаций дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования:

— совершенствование созданной нормативно-правовой базы введения эффективного контракта в образовательных организациях;
— заключение трудовых отношений с принимаемыми в течение года руководящими, педагогическими и иными категориями работников образовательных организаций в соответствии с условиями системы эффективных контрактов и действующими нормативно-правовыми актами;
— повышение эффективности кадровой политики с руководителями образовательных организаций Санкт-Петербурга за счет дифференциации размера стимулирующих выплат за качество работы с учетом требований Бюджетного послания Федеральному собранию от 27.06.2012;
— обеспечение открытости информации об утвержденных (изменяемых) показателях эффективности деятельности руководителей и основных категорий работников образовательных организаций через официальные сайты Комитета по образованию, администраций районов, отделов образования администраций районов,

районных информационно-методических центров и образовательных организаций;

— реализация Плана информационного сопровождения мероприятий по введению эффективного контракта с руководителями и основными категориями работников образовательных учреждений на 2013—2014 годы, утвержденного распоряжением Комитета по образованию от 26.09.2013 № 2261-р;

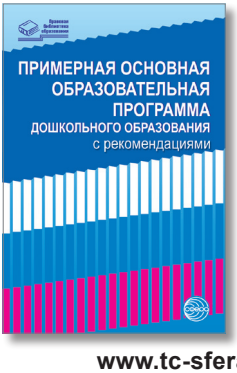
— анализ моделей и практик внедрения и реализации эффективного контракта с руководителями и основными категориями работников образовательных организаций Санкт-Петербурга и выявление лучших из них для последующего представления в отчетах и для популяризации;

— усиление контроля за подготовкой отчетных материалов о выполнении «дорожной карты» по итогам года.

Проводимая работа по введению эффективных контрактов с руководящими и основными категориями работников образовательных организаций дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования Санкт-Петербурга направлена на обеспечение достижения целевых показателей уровня средней заработной платы для различных категорий работников образовательных организаций, определенных Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики».

Достижение намеченных показателей по отрасли «Образование» возможно на основе четкого взаимодействия всех исполнительных органов государственной власти Санкт-Петербурга.

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет новинку



ПРИМЕРНАЯ ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С РЕКОМЕНДАЦИЯМИ

Обложка, 96 с. Формат 60x90/16

В сборнике представлена Примерная основная образовательная программа дошкольного образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15).

www.tc-sfera.ru; www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru

Проблемные вопросы организации труда и его оплаты в ДОО*

Вифлеемский А.Б.,
д-р экон. наук, действительный член Академии педагогических и социальных наук, г. Нижний Новгород

Что такое образовательный процесс? Где можно взять эту информацию? Присутствует ли должность заместителя заведующего по АХР в образовательном процессе? Положены ли заместителю заведующего по АХР льготы на основании ст. 52 п. 3 Закона об образовании?

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» не содержит определения «образовательный процесс», вместо этого в законе дается понятие «образовательная деятельность» — деятельность по реализации образовательных программ. В свою очередь под образовательной программой понимается комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Как видим, в данное определение не включается материально-техническая база, необходимая для реализации образовательной программы.

Между тем по тексту Закона термин «образовательный процесс» используется, при этом из контекста ясно, что это понятие применяется в качестве синонима понятию «образовательная деятельность», т.е. под этим словосочетанием понимается процесс реализации образовательной программы.

Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования, утвержденный приказом Минздравсоцразвития России от 26.08.2010 № 761н содержит должностные обязанности заместителя руководителя (директора, заведующего,

---

* Окончание. Начало в № 4, 5, 7 / 2015.

начальника) образовательного учреждения. При этом особое внимание уделено выполнению обязанностей заместителя руководителя по административно-хозяйственной работе (части).

ЕКС должностей работников образования устанавливает, что заместитель заведующего по АХР «осуществляет руководство хозяйственной деятельностью образовательного учреждения. Осуществляет контроль за хозяйственным обслуживанием и надлежащим состоянием образовательного учреждения. Организует контроль за рациональным расходованием материалов и финансовых средств образовательного учреждения. Принимает меры по расширению хозяйственной самостоятельности образовательного учреждения, своевременному заключению необходимых договоров, привлечению для осуществления деятельности, предусмотренной уставом образовательного учреждения, дополнительных источников финансовых и материальных средств. Организует работу по проведению анализа и оценки финансовых результатов деятельности образовательного учреждения, разработке и реализации мероприятий по повышению эффективности использования бюджетных средств. Обеспечивает контроль за своевременным и полным выполнением договорных обязательств, порядка оформления финансово-хозяйственных операций. Принимает меры по обеспечению необходимых социально-бытовых условий для обучающихся, воспитанников и работников образовательного учреждения. Готовит отчет учредителю о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств. Руководит работами по благоустройству, озеленению и уборке территории образовательного учреждения. Координирует работу подчиненных ему служб и структурных подразделений. Выполняет правила по охране труда и пожарной безопасности».

Как видим, в должностные обязанности заместителя заведующего по АХР входит руководство хозяйственной деятельностью ДОО, а не образовательным процессом.

Часть 4 ст. 52 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает, что заместителям руководителей образовательных организаций, руководителям структурных подразделений и их заместителям предоставляются в порядке, установленном Правительством РФ, права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, предусмотренные педагогическим работникам п. 3 и п. 5 ч. 5 и ч. 8 ст. 47 настоящего Федерального закона.

Буквальное прочтение текста Закона позволяет сделать вывод о том, что заместителям руководителей образовательных организа-

ций права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, указанные в ч. 4 ст. 52 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», должны предоставляться не в зависимости от того, руководят ли они образовательным процессом или хозяйственной деятельностью, а в зависимости от Порядка, установленного Правительством РФ. Такой порядок может предусматривать и определенные ограничения при предоставлении тех или иных прав, социальных гарантий и мер социальной поддержки. В том числе Правительство РФ вполне может установить и ограничения, касающиеся предоставления определенных льгот заместителям руководителя по АХР (по крайней мере никто еще законность таких ограничений не обжаловал в судебном порядке).

Пунктом 3 ч. 5 ст. 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» установлено право на ежегодный основной удлиненный оплачиваемый отпуск, продолжительность которого определяется Правительством РФ.

Постановлением Правительства РФ от 14.05.2015 № 466 «О ежегодных основных удлиненных оплачиваемых отпусках» определено, что в дошкольных образовательных организациях руководителям, должности которых указаны в подразделе 2 раздела II номенклатуры должностей, при условии, что их деятельность связана с руководством образовательной, научной и (или) творческой, научно-методической, методической деятельностью, за исключением должностей руководителей, указанных в п. 6 настоящего раздела, продолжительность ежегодного основного удлиненного оплачиваемого отпуска установлена 42 дня.

В подразделе 2 раздела II номенклатуры указана в том числе должность заместителя руководителя (директора, заведующего, начальника). Однако должность заместителя по АХР не предусматривает руководства образовательной, научной и (или) творческой, научно-методической, методической деятельностью.

В связи с этим ежегодный основной удлиненный оплачиваемый отпуск заместителям заведующего по АХР, занятым руководством хозяйственной деятельностью не предоставляется.

Пунктом 5 ч. 5 ст. 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» определено право на досрочное назначение страховой пенсии по старости в порядке, установленном законодательством РФ.

В соответствии с п. 19 ч. 1 ст. 30 действующего в настоящее время Федерального закона от 28.12.2013 № 400-ФЗ «О страховых пенсиях» страховая пенсия по старости назначается ранее достижения возраста, установлен-

ного ст. 8 настоящего Федерального закона, при наличии величины индивидуального пенсионного коэффициента в размере не менее 30 лицам, не менее 25 лет осуществлявшим педагогическую деятельность в учреждениях для детей, независимо от их возраста.

Согласно постановлению Правительства РФ от 16.07.2014 № 665 «О списках работ, производств, профессий, должностей, специальностей и учреждений (организаций), с учетом которых досрочно назначается страховая пенсия по старости, и правилах исчисления периодов работы (деятельности), дающей право на досрочное пенсионное обеспечение» при определении стажа на соответствующих видах работ в целях досрочного пенсионного обеспечения в соответствии со ст. 30 Федерального закона «О страховых пенсиях» по-прежнему применяется список должностей и учреждений, работа в которых засчитывается в стаж работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости лицам, осуществлявшим педагогическую деятельность в учреждениях для детей, в соответствии с подп. 19 п. 1 ст. 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», утвержденный постановлением Правительства РФ от 29.12. 2002 № 781 «О списках работ, профессий, должностей, специальностей и учреждений, с учетом которых досрочно назначается трудовая пенсия по старости в соответствии со статьей 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации», и об утверждении правил исчисления периодов работы, дающей право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со ст. 27 Федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации».

Указанный список содержит должность «заместитель директора (начальника, заведующего)», деятельность которого связана с образовательным (воспитательным) процессом.

Таким образом, основания для досрочного назначения заместителю заведующего по АХР трудовой пенсии по старости отсутствуют.

Частью 8 ст. 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» установлено, что педагогические работники, проживающие и работающие в сельских населенных пунктах, рабочих поселках (поселках городского типа), имеют право на предоставление компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения. Размер, условия и порядок возмещения расходов, связанных с предоставлением указанных мер социальной поддержки педагогическим работникам федеральных государственных образовательных организаций, устанавлива-

ются Правительством РФ и обеспечиваются за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, а педагогическим работникам образовательных организаций субъектов РФ, муниципальных образовательных организаций устанавливаются законодательством субъектов РФ и обеспечиваются за счет бюджетных ассигнований бюджетов субъектов РФ.

Правила предоставления компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения педагогическим работникам, руководителям, заместителям руководителей, руководителям структурных подразделений и их заместителям, состоящим в штате по основному месту работы в федеральных государственных образовательных организациях, проживающим и работающим в сельских населенных пунктах, рабочих поселках (поселках городского типа), определены постановлением Правительства РФ от 26.10.2013 № 963.

Указанные Правила определяют порядок предоставления в качестве меры социальной поддержки ежемесячной компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения в размере 1200 руб. педагогическим работникам, руководителям, заместителям руководителей, руководителям структурных подразделений и их заместителям, состоящим в штате по основному месту работы в федеральных государственных образовательных организациях, проживающим и работающим по трудовому договору в сельских населенных пунктах, рабочих поселках (поселках городского типа). Ежемесячная компенсация осуществляется на основании документов, подтверждающих право работников на ее получение (трудовой договор или трудовая книжка, копия документа, удостоверяющего личность, с отметкой о регистрации по месту жительства или иной документ, подтверждающий место жительства), имеющихся в распоряжении организаций, без истребования дополнительных документов.

При этом указанные Правила не ограничивают состав заместителей руководителей, которым должна предоставляться в качестве меры социальной поддержки ежемесячная компенсация расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения в размере 1200 руб.

Работникам образовательных организаций субъектов РФ, муниципальных образовательных организаций порядок предоставления компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения устанавливается законодательством субъектов РФ.

Полагаем, что исходя из формулировки ч. 4 ст. 52 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», установление в законодательстве субъектов РФ ограничений по выплате компен-

сации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения заместителям руководителей (заведующего) образовательной организации будет противоречить федеральному законодательству. В таком случае заместителю заведующего по АХР следует обратиться в суд или органы прокуратуры для оспаривания регионального нормативного правового акта, так как ограничения по должностям заместителей руководителей, которым предоставляется компенсация, могут быть установлены лишь Правительством РФ.

В то же время считаем, что и установление Правительством РФ ежемесячной компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения в размере 1200 руб., т.е. значительно меньше, нежели ранее представлявшиеся компенсации в виде полной оплаты жилых помещений, отопления и освещения, является незаконным и может быть отменено судом в случае грамотного обращения пострадавших педагогических работников федеральных государственных образовательных учреждений в суд. Теоретически этим должен заняться профсоюз работников образования, однако практика показывает, что, к сожалению, Общероссийский профсоюз образования не торопится защищать интересы работников образования.

В то же время в ряде регионов уже производились попытки снизить размеры компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения педагогическим работникам образовательных учреждений. И такие попытки систематически признавались незаконными судебными инстанциями.

В этой связи представляются важным выводы, содержащиеся в Определении Верховного Суда РФ от 14.05.2014 № 18-АПГ14-1, которым оставлено без изменений решение Краснодарского краевого суда от 10.12.2013.

Судебная коллегия по административным делам Верховного Суда РФ отметила, что сопоставление содержания норм действующего Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» с положениями ст. 55 Закона РФ от 10.1992 № 3266-I «Об образовании» в последней редакции, также предусматривающей право названной категории педагогических работников на предоставление компенсации расходов на оплату жилых помещений, отопления и освещения и предписывающей устанавливать размер, условия и порядок возмещения расходов, связанных с предоставлением указанных мер социальной поддержки педагогическим работникам образовательных учреждений субъектов РФ, муниципальных образовательных учреждений, законодательством субъектов РФ за счет средств бюджетов субъектов РФ, позволяет сделать вывод о том, что правовое регулирование

прав и свобод педагогических работников, гарантий их реализации в целом осталось прежним на сегодняшний день.

В связи с изложенным Судебная коллегия нашла правомерным суждение суда первой инстанции о том, что наделение органов государственной власти субъектов РФ правом принимать нормативные правовые акты, устанавливающие размер, условия и порядок возмещения расходов, связанных с предоставлением мер социальной поддержки педагогическим работникам образовательных учреждений субъектов РФ и муниципальных образовательных учреждений, не свидетельствует о праве субъектов РФ снижать уровень социальных гарантий для соответствующей категории граждан, а также предусматривать какие-либо ограничения, в том числе нормативов потребления коммунальных услуг.

Из части 8 ст. 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» также не следует, что субъект РФ наделяется полномочием снижать объем законно установленных педагогическим работникам мер социальной поддержки по оплате жилья, отопления и освещения.

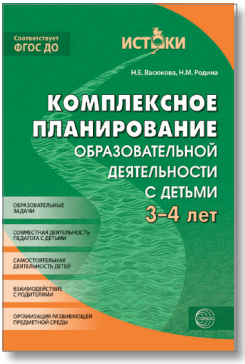
Такой вывод суда согласуется с правовой позицией Конституционного Суда РФ о том, что *недопустимо принятие нормативных правовых актов, отменяющих или умаляющих права граждан,* что необходимо при правовом регулировании мер социальной поддержки соблюдать принцип поддержания доверия граждан к закону и действиям государства, предполагающих правовую определенность, сохранение разумной стабильности правового регулирования, недопустимость внесения произвольных изменений в действующую систему норм и предсказуемость законодательной политики, с тем чтобы участники соответствующих правоотношений могли в разумных пределах предвидеть последствия своего поведения и быть уверенными в неизменности своего официально признанного статуса, существующих прав, действенности их государственной защиты, т.е. в том, что приобретенное ими на основе действующего законодательства право будет уважаться властями и будет реализовано, а *отмена либо изменение льгот компенсационного характера* будет иметь место только при установлении надлежащего механизма соответствующего возмещения, формы и способы которого могут меняться, но объем не должен уменьшаться (постановления и определения Конституционного Суда РФ от 16.12.1997 № 20-П, от 24.05.2001 № 8-П, от 19.06.2002 № 11-П, от 23.04.2004 № 9-П, от 04.12.2003 № 415-О, от 15.02.2005 № 17-О, от 01.12.2005 № 521-О, от 02.04.2009 № 553-О-П).

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет новинки

ИСТОКИ: ПРИМЕРНАЯ ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Под ред. Л.А. Парамоновой

Программа задает содержание дошкольного уровня образования, обеспечивающее полное и целостное формирование физических, интеллектуальных и личностных качеств ребенка. В ней представлены основные принципы организации жизни и деятельности детей в ДОО, планирования воспитательного процесса, создания развивающей предметной среды, сотрудничества с семьей и др.



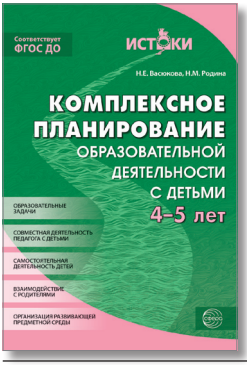
КОМПЛЕКСНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ

В 4 кн.: 3–4, 4–5, 5–6, 6–7 лет

Еженедельное интегрированное содержание работы по всем образовательным областям

Авторы — Васюкова Н.Е., Родина Н.М.

Пособия являются составной частью методического комплекта примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Истоки». В пособиях раскрывается общая направленность педагогической работы воспитателя на каждую неделю учебного года.



С продукцией **издательства «ТЦ СФЕРА»** можно ознакомиться и приобрести:

- **на сайтах** www.tc-sfera.ru, www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru
- в издательстве **по адресу:** Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3, **тел./факс:** (495) 656-72-05, 656-75-05.

Научно-методическая или методическая работа в ДОО?

Отвечаем на вопрос практиков

Белая К.Ю.,
канд. пед. наук, лауреат премии Правительства РФ в области образования, Заслуженный учитель РФ, Москва

ПЕДАГОГИКА ДОУ

Вопросам качества дошкольного образования всегда уделялось должное внимание, но в последнее время эта тема особенно широко обсуждается, так как напрямую зависит от качества квалификации воспитателей, их компетентности, а также и от качества организации методической работы ДОО.

Положение ст. 28 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», где указано, что «к компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относятся: 20) организация научно-методической работы, в том числе организация и проведение научных и методических конференций, семинаров», вызывает у практиков вопросы.

О том, как организовать в дошкольной организации методическую работу, можно найти много статей и книг. В частности, книга К.Ю. Белой «Методическая деятельность в ДОО», изданная издательством «ТЦ Сфера», известна многим руководителям и старшим воспитателям ДОО.

Попытаемся разобраться, есть ли отличие в понятиях «методическая работа» и «научно-методическая работа» и, опираясь на основные понятия, характеризующие эти два вида деятельности, выделить ключевые особенности в первой и во второй.

Сразу следует оговориться, что, давая характеристику этим двум понятиям, можно отметить как общие, их

объединяющие, так и выделить существенные различия.

Определяя основные цели развития своей организации, каждый руководитель вместе с коллективом организует образовательный процесс на основе образовательной программы, которая разрабатывается и утверждается организацией самостоятельно в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом и с учетом примерных программ. Напомним, что ФГОС ДО устанавливает требования, обязательные при реализации Программы:

— к структуре образовательной Программы и ее объему;
— условиям ее реализации, включающим требования к психолого-педагогическим, кадровым, финансовым условиям и к предметно-пространственной среде;
— результатам освоения Программы, представленным в виде целевых ориентиров дошкольного образования.

Это требует принятия оперативных решений по совершенствованию качества образования. Руководитель, старший воспитатель, анализирующие деятельность педагогов по созданию условий комфортного пребывания детей в группе и развитию личности каждого ребенка, выделяют основные проблемы, которые обнаруживают себя как несоответствие между «тем, что есть» и «тем, что требуется». Поэтому руководитель должен не только выявить расхождение между практикой и требованиями, задаваемыми нормативными документами, но и подсказать, найти пути совершенствования образовательного процесса. В этом и состоит основная задача методической работы в ДОО.

Основная цель методической работы — обеспечение качества образования средствами повышения профессиональных знаний и умений воспитателей.

Постоянная связь содержания методической работы с ходом и результатами деятельности педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования их профессионального мастерства. В то же время методическая работа носит опережающий характер и отвечает за развитие всего образовательного процесса в соответствии с новыми достижениями педагогики и психологии.

В современных условиях меняются подходы к организации методической работы. Старший воспитатель (заместитель заведующего по воспитательной работе) не просто организует повышение профессионального уровня воспитателей, он выстраивает систему методической работы в соответствии с целями, задачами, условиями организации образовательного процесса в конкретный период, включая методическое сопровождение образовательной

программы, воспитателей и родителей воспитанников. Важным направлением в его работе выступает обобщение и распространение педагогического опыта.

Формы методической деятельности направлены на повышение профессиональных знаний и умений воспитателей, на обобщение и внедрение лучшего педагогического опыта.

Приоритетная цель научно-методической работы — обеспечение качества образования при помощи повышения профессиональной компетентности педагогов и решение инновационных проблем образовательного процесса в конкретной организации.

Вся научно-методическая деятельность и ее формы направлены на повышение профессиональной компетентности, необходимой для обеспечения качества образования, путем совершенствования программно-методического сопровождения образовательной программы организации, а также научно-методическое содействие инновационному развитию образовательного процесса.

Формы научно-методической работы направлены прежде всего на вовлечение воспитателей в разработку и внедрение значимых и актуальных для конкретной организации проблем с опорой на современные технологии работы с детьми дошкольного возраста: организация деятельности творческих коллективов, авторские мастерские, индивидуальное консультирование, посещение проблемных курсов и др.

Организуя методическую деятельность, ДОО сотрудничает с вузами и методическими центрами для повышения квалификации педагогов на курсах и семинарах.

При научно-методической работе сотрудничество осуществляется не только для повышения квалификации педагогов, но и для организации экспериментальной работы по решению инновационных проблем своей организации. У такого педагогического коллектива существует потребность в активном, долговременном сотрудничестве с научным руководителем, консультантом. Научно-методическая работа не только удовлетворяет потребности педагогов в повышении профессиональной компетентности, но и решает сугубо индивидуальные для образовательного процесса организации проблемы средствами разработки и внедрения в практику инновационных дидактических и методических решений.

Очевидно, что эффективное развитие научно-методической работы требует и адекватного управленческого сопровождения. Поэтому можно выделить различия и в организационной структуре управления. Организационная структура методической деятельности — линейно-функциональная, сочетающая линей-

ное руководство, при котором доминирует основная структура управления — педагогический совет.

Одним словом, методическая работа в организации планируется на год по традиционной системе, с использованием разнообразных форм работы с педагогами.

При научно-методической работе матричная организационная структура, которая имеет инновационный вид, сочетающий линейно-функциональную и проектную структуры (создание временных рабочих или творческих групп по решению конкретной проблемы, реализации коллективного проекта и др.). Доминирующими органами в этой структуре могут быть научно-методический совет, предметные кафедры (в большой организации), методические объединения, научно-исследовательская лаборатория, временные творческие группы педагогов, клуб воспитателей и др.

Таким образом, отличие научно-методической работы от традиционной можно выделить в каждом из ее компонентов. И не следует понимать, что это замена одной формулировки на другую.

Научно-методическая работа — синтез двух процессов: научно-исследовательского и методического, направленный на осуществление научно-методического — сопровождения образовательного процесса, поддержку, координацию инновационной, научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности педагогов, процессов развития образовательной организации.

Таким образом, главная цель научно-методической работы имеет двойной характер, а именно:

— повышение профессиональной квалификации и научно-методического уровня педагогических кадров, их компетентности;
— обеспечение образовательного процесса научно-обоснованными средствами обучения (программами, планами, пособиями, комплектами и др.). Обе стороны тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Руководителям ДОО надо помнить, что переход к новому виду деятельности не прост и под силу не каждому педагогу, воспитателю и даже не каждой ДОО. Необходима новая модель научно-методической работы и постепенное включение педагогов в самостоятельное отыскивание, добычу новых знаний. Научно-методическая работа воспитателя, педагога — это научное исследование, цель которого — получение своих собственных, т.е. авторских выводов и результатов (практического характера) работы с детьми дошкольного возраста, в рамках избранной темы.

Конструируя (выбирая) оптимальную систему научно-методической работы, необходимо учитывать:

— годовые задачи педагогического коллектива;
— результаты изучения деятельности воспитателей и затруднения, которые они испытывают в работе с дошкольниками;
— количественный и качественный состав педагогического коллектива (очевидно, что в коллективах, где работают преимущественно молодые или пожилые, или педагоги разного возраста, система методической работы должна строиться по-разному и по содержанию, и по организации);
— имеющиеся в коллективе традиции, приоритетные направления;
— сравнительную эффективность различных форм методической работы (каждая организационная форма лучше решает одни задачи, слабее — другие, а поэтому формы обладают компенсаторными возможностями, могут эффективно дополнять друг друга);
— меру в использовании тех или иных направлений содержания, форм, приемов методической работы;
— наличие времени и особенности ситуации для осуществления намеченной методической деятельности.

Научно-методическая работа педагогического коллектива может быть реализована в следующих направлениях:

— работа над общей научно-методической темой (проблемой);
— деятельность научно-методических объединений;
— исследовательская работа педагогов, публикации;
— проведение научно-практических семинаров и конференций;
— работа с молодыми специалистами, воспитателями;
— система курсовой подготовки педагогов;
— участие членов педагогического коллектива в профессиональных конкурсах, смотрах;
— работа по совершенствованию научно-методического обеспечения образовательного процесса и развивающих сред в группах;
— работа с официальным сайтом дошкольной организации и др.

Оптимальность сконструированной научно-методической работы может быть определена (оценена) по показателям результата деятельности организации. Поэтому очень важно выявить реальные показатели конечного результата научно-методической работы, сформулировать критерии оценки. Их количество может быть разным и

зависеть от конкретной дошкольной организации, но нужно учитывать всегда:

— результаты инновационной деятельности по совершенствованию и развитию образовательного процесса, реализации образовательной программы;

— рациональные затраты времени педагогов на методическую работу и самообразование;

— стимулирующую роль научно-методической работы: в коллективе улучшается психологический климат, растет творческая активность педагогов, их удовлетворенность результатами своего труда.

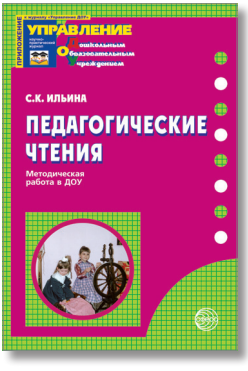
Важно помнить, что истинная оценка эффективности научно-методической работы дается по конечному результату деятельности ДОО, а не по числу разнообразно проведенных мероприятий.

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет книги по методической работе в ДОО

МЕТОДИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДОО

Автор — Белая К.Ю.

В книге подробно описывается поэтапная работа старшего воспитателя с педагогическими работниками детского сада. Раскрываются роль передового опыта и инноваций в совершенствовании учебно-воспитательного процесса в дошкольной организации, вопросы содержания методической работы старшего воспитателя, профессиональных требований к нему, даются рекомендации по организации методического кабинета.



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ
Методическая работа в ДОУ

Автор — Ильина С.К.

Совершенствование профессионального мастерства педагогов — одна из главнейших задач методической работы в ДОО. Чтобы самообразование педагогов не носило формальный характер, важно выбрать форму проведения мероприятий, способствующих повышению культурного уровня, вызывающих потребность работать с книгой, участвовать в беседах, дискуссиях.

www.tc-sfera.ru; www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru

Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки к обучению грамоте

Арушанова А.Г.,
канд. пед. наук, старший научный сотрудник почетный работник общего образования Российской Федерации, член авторского коллектива комплексной программы дошкольного образования «Истоки»;

Коренблит С.С.,
композитор, руководитель авторского проекта «Веселый День Дошкольника»;

Рычагова Е.С.,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологической антропологии Московского педагогического государственного университета, член авторского коллектива комплексной программы дошкольного образования «Истоки», Москва

Грамотность — общекультурный навык, заключающийся в умении читать и писать. Существует ряд подходов к обучению грамоте, которые различаются в зависимости от понимания авторами механизма чтения: глобальное чтение, аналитико-синтетическая деятельность, чтение по складам, скорочтение. Наиболее разработанные технологии обучения чтению дошкольников — система М. Монтессори, методика Л.Е. Журовой на принципах Д.Б. Эльконина, технология Н.А. Зайцева, система Е.Е. Шулешко.

ФГОС ДО не ставит задачи обучения дошкольников грамоте. Речь идет о предпосылках к грамотности — формировании звуковой аналитико-синтетической активности, о воспитании интереса к письменной речи, чтению. Это не случайно.

В стране много авторов, предлагающих свои советы, как учить дошкольников грамоте. Детей учат читать в кружках, группах при школах, студиях в условиях учебной деятельности. Проводятся уроки-занятия. Закрепляется материал, отрабатывается техника чтения. А потом ребенок приходит в школу, и с ним начинают «отрабатывать» то же самое содержание. Всех учат как

нечитающих. В результате ребенок, овладев техникой чтения, не становится читателем: ему не интересно. Неприятен сам процесс обучения вообще, не только чтению.

Психологи (Е.Е. Кравцова, В.Т. Кудрявцев, Е.О. Смирнова и др.) бьют тревогу: не доигравшие в дошкольном возрасте дети становятся плохими учениками. У них не развито воображение, снижен эмоциональный фон, отсутствуют радостные эмоции. В школе они сталкиваются с проблемой: как наладить общение с одноклассниками, отношения со взрослыми. Всему этому надо было научиться в дошкольном возрасте в игровой деятельности, но не состоялось. Из самых добрых побуждений — приобщить дошкольника к чтению — взрослые часто наносят существенный урон психическому и личностному развитию ребенка.

Предпосылки к грамотности формируются в процессе всей речевой работы, особенно при воспитании звуковой культуры речи.

Парциальная программа «Веселый День Дошкольника» («ВеДеДо») не ставит задачи раньше времени научить дошкольника читать. Цель другая: научить детей слышать слово, наслаждаться его звучанием, слышать в слове отдельные звуки (это очень важно, чтобы почувствовать связь звука и обозначающей его буквы). Заинтересовать ребенка письменными знаками (буквами), чтением. Ощутить в играх с карточками, на которых напечатаны слова, легкость чтения, приятное чувство удовлетворения от самого процесса общения с книгой. (Это так называемые игры в читающего человека.) Захотеть научиться читать.

Идея заключается в том, чтобы ввести дошкольника в мир письменной речи в контексте общего речевого развития на основе интересной эмоционально окрашенной неучебной деятельности. С этой целью ознакомление с буквами дано в сюжете путешествия по стране АЗБУКА персонажей дружной семьи «ВеДеДо», включает рассматривание смешных картинок об их приключениях, непринужденное общение на темы картинок и восприятие песенок о буквах. Дети действуют под музыку, порой подпевают, порой отдыхают под музыку, рассуждают на материале стихов песен.

Практика использования стихотворных текстов при ознакомлении с алфавитом не нова, но песенок на этом материале в таком объеме и системе вообще нет. Это, несомненно, новая (инновационная) идея. Песенки с текстами о буквах — эмоциональны, жизнерадостны и даже веселы. Все это вовлекает в процесс освоения букв правое (художественное) полушарие мозга,

что соответствует возрастным особенностям дошкольников. Технология задействует механизмы непроизвольной памяти, правополушарной стратегии, эмоционального интеллекта.

Главный совет взрослым: не пытайтесь «ставить технику чтения», проверять «эффективность» работы. Научив ребенка неправильному побуквенному чтению, вы можете закрыть ему доступ к книге на всю жизнь. Ребенок, не преодолевший эту «технику», навсегда отвращается от чтения, поскольку не в состоянии слить в одно слово названия букв, понять смысл читаемого. Ваша эффективность — это ваша совместная с ребенком радость общения, сопровождаемая песнями и стихами. Это багаж общей культуры, не очень ясных знаний и представлений (Н.Н. Поддьяков), личностных качеств (самостоятельность, любознательность, эмоциональность, творчество), которые могут «измерить» только очень квалифицированные психологи, но которые может заметить любой любящий родитель, педагог.

Учебно-методический комплект к программе содержит картинки и примерные сценарии общения с детьми по ним в разнообразных видах деятельности (играх, художественном творчестве, конструировании и т.п.). В сценарии включены речевые игры, проблемные вопросы, задания для развития связной речи. В процессе работы с пособием можно строить речевые игры на основе современной техники. Например, отыскивать в Интернете картинки с изображением предметов, в названиях которых есть заданная буква. Игра «Назови звук» — ты называешь любой звук, а я показываю тебе на экране букву, которая его обозначает. «Назови букву» — ты называешь любую букву, а я показываю на экране, как она пишется. «Прочитаем букву» — ты пишешь на экране любую букву, а я читаю, как она называется. «Назови слово» — ты называешь слово, а я показываю, как оно пишется, и придумываю с ним смешное предложение. «Придумай предложение» — я пишу на экране слово, мы вместе читаем его, а потом придумываем с этим словом смешные предложения (в дальнейшем — истории, потешки).

Интерес к чтению, буквам дети старшего дошкольного возраста проявляют вне всякого обучения. Исследования (Л.Е. Журова, Г.А. Тумакова, Н.В. Дурова, Н.С. Варенцова и др.) показывают, что старшие дошкольники готовы осваивать чтение и письмо, но в специфических для них формах. Естественный для современных детей интерес полезно поддерживать в разнообразных играх и занятиях с развивающими дидактически-

ми материалами. Ознакомление с буквами, алфавитом — один из этапов овладения ребенком письменной речью. Прежде чем знакомить с буквами, необходимо ввести ребенка в мир звучащей речи, научить его вслушиваться в слова, различать и сравнивать отдельные звуки, чувствовать разницу между гласными и согласными звуками, согласными глухими и звонкими, твердыми и мягкими. Познакомить со словами «предложение», «слово», «звук». О том, как это делать, можно узнать из пособий указанных авторов. В качестве примера приведем сценарии нескольких речевых игр.

Отыщи предмет

Игра проводится с целью уточнить и закрепить правильное произношение звуков [с], [з] изолированно и в словах, учить выделять их голосом, дифференцировать на слух. Побуждать детей вступать в игровое и речевое взаимодействие.

Для игры потребуются предметы и игрушки, в названиях которых есть звуки [с] и [з] (взрослый расставляет их в разных местах комнаты на глазах у детей). Например: слон, собака, лиса, часы, стол, стул, заяц, коза, змея, звездочка, ваза, зонт.

* * *

Педагог. Сегодня мы будем играть со звуками [с] и [з]. Если услышите звук [з], хлопните в ладоши, а когда услышите звук [с] — поднесите палец к губам (жест «тихо»).

С, с, з, з, с, з, з; зззаяц, зззмея, зззамок, сссобака, ссслон, ваззза, зззонт, автобуссс, зззвездочка (свистящие звуки в словах произносятся подчеркнуто четко, протяжно).

Произносите звуки вслед за мной, как эхо: ссс, ззз.

Сейчас я прочту стихотворение. В каких словах услышите звук [з], хлопните в ладоши.

Педагог дважды читает стихотворение А. Барто «Козлик».

Будем отыскивать в групповой комнате предметы, в названиях которых есть звуки [с] и [з].

Дети отыскивают предметы по двое. Найденные предметы выставляют на столе. Один ребенок произносит название, выделяя заданный звук. Второй произносит выделенный звук изолированно: зззаяц — [з], ссслон — [с]. Предметы, которые не заметили дети, собирает и называет педагог.

Кто-нибудь из детей собирает вместе и называет предметы, в названиях которых есть звук [с]. Затем так же называют предметы со звуком [з].

Запомни и нарисуй

Игра проводится с целью уточнить и закрепить правильное произношение звуков [с], [з] изолированно и в словах, учить диф-

ференцировать эти звуки на слух, выделять их при произнесении; учить называть слова с заданным звуком; побуждать детей вступать в общение по поводу нарисованного.

Детям потребуются листы бумаги, фломастеры, картинки с изображением предметов, в названиях которых есть звуки [с] и [з]. (По 5—6 картинок.) Например: собака, свинья, слон, самолет, часы, стул; зонт, заяц, звезда, змея, ваза, роза.

* * *

Взрослый предлагает детям поиграть со звуками ([з] — хлопают в ладоши, [с] — подносят палец к губам): с, с, с, з, с, з, з, бусссы, сссолнце, сссом, зззубы, зззабор, тролейбуссс, автобуссс, сссамовар, сссовок, зззонт, блуззза. Повторяйте слова и звуки за мной, как эхо: ссс, ззз, сссовок, сссова, зззвезда, телевизззор.

Педагог. У меня на столе картинки. В их названиях есть звуки [с] и [з]. Будете подходить по одному, выбирать картинку, называть ее так, чтобы слышался заданный звук — [с] или [з]. Надо назвать картинку, а потом назвать звук изолированно (зззонт — [з], ссслон — [с]). Картинку со звуком [з] кладем на стол слева, со звуком [с] — справа.

Назовите все предметы со звуком [с] в названиях. Затем со звуком [з].

А сейчас проведем игру «Запомни и нарисуй». Запомните, в каких словах слышится звук [с], а в каких — [з]. Нарисуйте на своих листах все предметы со звуком [с] в названии с одной стороны, а со звуком [з] — с другой.

Дети рисуют под негромкую спокойную музыку. По мере завершения работы рассказывают взрослому и друг другу, что нарисовали. Обсуждают правильность выполнения задания [2].

Игры с мячом

Организуются с целью закрепления представлений о слове, звуке, предложении. Взрослый сообщает правило: «Я буду бросать мяч и называть какой-нибудь звук, а тот, кто поймает его, называет другой звук и перекидывает мяч мне». Варианты: «Я буду называть слово, а вы — любое другое слово; буду называть предмет, надо ответить «летает» или «не летает»; «съедобное» — «несъедобное», я называю слово, а вы отвечаете, что это — овощ или фрукт; кому брошу мяч — называет любое слово, а я с этим словом придумываю предложение; я называю слово, а вы — предложение с этим словом. Я бросаю мяч и начинаю предложение, а кто поймал мяч — заканчивает предложение и перекидывает мяч мне. Дополните предложения:

Из носика чайника идет… *(пар)*.

В кино идет... *(мультфильм)*.
По телевизору идет... *(фильм)*.
Из трубы идет... *(дым)*.
Из тучи идет... *(дождь)*.
По улице идет... *(человек)*.
Идет пушистый... *(снег)*.
Маме идет новое... *(платье)* [1].

Классик психологии Л.С. Выготский еще в начале XX в. призывал к обучению дошкольников письменной речи в естественном процессе игры ребенка: «Письмо надо не навязать, а вырастить». Идя путем игры, ребенок приходит к письму как к естественному моменту в своем развитии, а не как к внешней выучке. Для этого нужно, чтобы буква также стала элементом детской жизни, как таковым является, например, речь. «Так же, как дети сами собой научаются говорить, так они и должны сами научиться читать и писать. Естественный способ обучения чтению и письму состоит в надлежащем воздействии на окружающую ребенка обстановку. Чтение и письмо должны стать нужными ему в его игре» [4].

В предлагаемом пособии авторы показывают, как организовать непринужденную деятельность ребенка и взрослого, подгрупп детей с наглядными материалами и песнями так, чтобы пробудить интерес к печатному слову, естественную для детей поисковую деятельность в сфере языка и речи, элементарное осознание языковой действительности. В процессе такой деятельности происходит социальное, эстетическое, речевое и умственное развитие дошкольников, обогащение этого развития (амплификация, — *А.В. Запорожец*), его индивидуализация. И именно эта цель становится приоритетной. Ознакомление с буквами служит средством обогащения звуковой аналитико-синтетической деятельности, формирования элементарного осознания языковой действительности как основы лингвистического развития в старшем дошкольном возрасте (Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова).

Существенное значение для формирования осознания языковой действительности имеют так называемые игры в читающего человека. Они возникают стихийно, когда дети берут в руки книжку и, делая вид, что читают, пересказывают ее содержание. Дети просят прочитать вывески магазинов, учреждений, которые встречаются в обыденной жизни. Просят подписать их рисунки, поделки, имитируют процесс письма, чиркая карандашом по листу бумаги. (Как будто пишут письмо, сочиняют заметку в газету, создают книжки-малышки.) В такой форме проявляется интерес детей к письменной речи, чтению.

Для поддержания интереса к чтению организуются игры де-

тей с карточками, на которых напечатаны слова. Взрослый ставит карточку со словом и читает его, ведя рукой под словом слева направо. Затем спрашивает, кто хотел бы прочитать это слово? Все хотят. Дети «читают» (как будто) слово индивидуально и хором, вслед за взрослым. Возникает иллюзия, что они читают самостоятельно. Укрепляется интерес к чтению, формируются к нему предпосылки: слежение глазами за рукой слева направо, выделение зрительно отдельных слов, их протяженности, представление о словесном составе предложения (следуют одно за другим), о слитности чтения (не по слогам, «целым словом»). Дети отыскивают в словах знакомые буквы, и после этого слово обязательно надо повторно прочитать слитно, «целым словом».

Играя со взрослым, дети поразному манипулируют с напечатанными словами: придумывают предложения, тексты (игра «Живые слова» [3], «Придумай предложение», «Продолжи предложение», «Сочиним потешку» [10]); распутывают путаницы (составляют смешные предложения и преобразуют их в правдоподобные [8]). «Хохотальные» путаницы — это своеобразные языковые игры, развивающие языковое чутье, произвольность словоупотребления, чувство юмора, что также немаловажно.

Очень нравится детям игра «Угадай-ка». Отбираются карточки со знакомыми словами, обозначающими предметы. Загадывается предмет. Чтобы его отгадать, надо задавать вопросы: это растение? Это животное? У него есть перья? На основе этой игры дети придумывают свои варианты, в которых оперируют карточками с напечатанными словами.

В детском репертуаре многочисленны самодеятельные игры в читающего человека, возникающие по инициативе детей. Например, ребенок «укладывает спать» куклу и читает (пересказывает) сказку. Берет в руки книгу и делает вид, что читает вслух рассказ, стихотворение. Дети затевают игры в детский сад (школу), берут на себя роль воспитателя (учителя) и начинают учить куклы читать. Либо приносят карточки взрослому и просят его прочитать написанное, отгадать загаданное слово.

Возникают дискуссии: кто может выложить длинное предложение, кто может выложить смешное предложение и т.п. Дети взаимодействуют: сначала один ребенок составляет предложение, а другой читает. Затем меняются позициями.

В отведенное для самостоятельных игр время дети объединяются друг с другом по желанию, симпатии, по своим интересам. В таких устойчивых объединениях, существующих довольно

длительное время, возникают новые варианты знакомых игр. Например, играя в мяч, дети ведут диалог:

— Назови свой любимый цветок.

— Роза.

— Назови любимую сказку.

— Сказка про Змея Горыныча.

— Назови свое любимое животное.

— Собачка Шарик.

— Твое любимое мороженое?

— Я все люблю.

— Твое любимое время года?

— Подожди, дай подумаю. Я люблю осень, потому что листопад. Листья падают. Очень красиво. А когда листья не падают, я беру и подбрасываю их вверх. Сама устраиваю листопад.

— Какое твое любимое насекомое?

— Бабочка.

По инициативе детей часто возникают игры «Выложи предложение», «Прочитай мое предложение», что свидетельствует о явно выраженном интересе к печатному слову. Он проявляется также в самостоятельном написании слов (названия птиц) и чтении (названия животных).

Ознакомление с буквами — один из этапов общего речевого развития. На начальных этапах, в младшем дошкольном возрасте, проводятся игры и игровые упражнения со звучащим словом, в процессе которых у детей развивается речевой слух, фонематическое восприятие, умение слышать и правильно произносить звуки родного языка. В возрасте 5—6 лет вводятся игры с карточками, на которых напечатаны слова. Дети в разнообразных коммуникативных ситуациях как будто читают. Отыскивают предметы, которые обозначаются тем или иным словом. Составляют со словами предложения, сочиняют потешки. Лишь в старшем дошкольном возрасте происходит ознакомление с буквами. Но задача научить читать не ставится. Дети как бы погружаются в мир письменных знаков и находят удовольствие в манипулировании ими. Читает взрослый, а дети играют в читающего человека, подражая ему.

Для самодеятельных игр и самостоятельной деятельности отводится определенное время (не попутно в режимные моменты). Самодеятельная детская активность выступает условием саморазвития языковой личности, коммуникативной компетенции. Это область реализации генетически заложенных программ речевого онтогенеза, сфера, в которой ребенок развивается по своей собственной программе (Л.С. Выготский).

Занимательные песни о буквах задают радостный эмоциональный настрой на занятиях (стихи М. Слуцкого, муз. С. Коренблита). В каждой песне есть слова с буквой, которой посвящена

песня. Эти слова могут быть не только существительными, но и глаголами, прилагательными, наречиями, союзами, предлогами, звукоподражательными словами и т.д. А на картинках к песне изображены предметы, в названиях которых пишется заданная буква (художник М.А. Иванова). Поэтому все занятия начинаются с рассматривания картинок (предметов), а затем дети со взрослым учатся слышать звуки в словах на слух, без наглядной опоры. (Картинки небольшого формата, поэтому при работе с группой детей их надо увеличивать на компьютере до формата А4. Либо давать детям в руки, чтобы они могли рассмотреть изображение и обсудить это в свободном общении с товарищами.)

Песни о буквах также можно слушать в свободном порядке как самостоятельные произведения, возвращаться к ним при желании неоднократно.

Первая встреча с детьми строится на основе песни «Алфавит» (муз. С. Коренблита, сл. М. Слуцкого). Приводим выписку из дневника воспитателя. (Детский сад «Аистенок» ГБОУ СОШ № 1049, дошкольное отделение комбинированного вида, Москва. Детский сад, в котором вместе воспитываются здоровые и слабослышащие дети.)

Зачем весь этот алфавит
Знать надо наизусть?
Тот, кто такое говорит,
Задумается пусть,
Ведь буквы, видимо, не зря
По очереди, в ряд,
Как тридцать три богатыря
Плечом к плечу стоят.

Припев:
Но как запоминать точь-в-точь
Все буквы до одной?
Могу я песенкой помочь —
Учи ее и пой!
Я песню выучил уже,
Она совсем легка:
А, Б, В, Г, Д, Е, Ё, Жэ,
Зэ, И с Й кратким, Ка.

Всего один простой пример
Я привести готов:
Без алфавита в словаре
Ты не отыщешь слов.
В библиотеку мы с тобой
В любой момент зайдем
И место книжечки любой
На полочке найдем.

Припев:
Напишем буквы на листе,
Продолжим не спеша:
эЛь, эМ, эН, О, Пэ, эР, эС, Тэ,
У, эФ, Ха, Цэ, Че, Ша.
Ну а кончается вот так
Вся песенка моя:
Ща, Ъ (твердый знак), Ы, Ь (мягкий знак),
А дальше — Э, Ю, Я.

Видеоряд (две картинки):

1) персонажи «ВеДеДо» (два малыша и песик) в походной амуниции и с рюкзаками стоят в начале тропы. Тропа вьется, уходя вдаль, теряясь там. На пути попа-

даются домики. В окошечках — буквы алфавита. Пространство разворачивается в направлении слева направо и снизу вверх;

2) алфавит в виде корешков книг на книжной полке.

Педагог включает аудиозапись инструментовки песни «Алфавит». Собирает детей около себя (можно сесть на ковер по-турецки), ведет разговор.

Педагог. Друзья, вам интересно узнать, какая песня прозвучит сейчас? Как вам показалось, эта песня веселая, жизнерадостная или грустная, печальная?

Илья Б. *(после прослушивания)*. Веселая.

Соня М. Жизнерадостная.

Маша Д. Веселая, музыка делает все весело. Радостная. Все так делать хочется.

Педагог. Скажу вам по секрету: эта песня про буквы, алфавит. Алфавит — это буквы языка по порядку. Хотите узнать, какие буквы есть в русском языке? Зачем они нужны?

Дети хором начинают называть разные буквы.

Хорошо. Я поняла, что вы знаете буквы. Соня, а ты что хочешь сказать?

Соня М. Буквы нужны, чтобы знать свое имя.

Соня П. Без букв нельзя ничего сделать, ничего написать.

Соня М. Без букв, вообще, нельзя говорить.

Педагог. Об алфавите, буквах мы узнаем из песни, которую написали композитор Станислав Коренблит и поэт Михаил Слуцкий. Ознакомление с алфавитом — это интересное путешествие по азбучной тропе. Давайте отправимся путешествовать. Послушаем песню про алфавит. *(Включает аудиозапись песни и выставляет рюкзак.)*

Путешественники, оглянитесь вокруг, назовите слова, в которых пишется буква *А*.

Дети. Сумка, кукла, машина, рюкзак, карандаши и т.п.

Иногда появляются такие слова, как *окно, мяч*. Поскольку в этих словах слышится звук [а], педагог не исправляет детей.

Затем педагог предлагает мелом на доске написать знакомые буквы, слова, имена.

Дети под негромкую инструментовку выполняют задание. Очередность соблюдают самостоятельно, приглашая друг друга к доске. Большинство детей писали свои имена, читали по слогам. По предложению взрослого читали «целым словом». Небольшая группа детей писала знакомые буквы, называла их либо с призвуком [э] — [мэ, рэ], либо как звуки.

Затем педагог выставляет на наборное полотно карточку с напечатанным словом *алфавит*. Читает слово, ведя по нему рукой слева направо. Дети читали слово хором и индивидуально, выходя к доске. Карточка остается в свободное пользование детей.

Педагог. Послушайте еще раз внимательно песню про алфавит, чтобы потом вы смогли ответить на хитрые, «каверзные» вопросы.

Во время прослушивания некоторые дети пытались пританцовывать и двое подпрыгивать (Соня М. и Соня П.).

Сколько букв в алфавите?

Соня М. Тридцать.

Педагог. Молодец. В русском алфавите тридцать три буквы. С кем сравниваются буквы в алфавите?

Соня П. С богатырями.

Педагог. Правильно, как тридцать три богатыря в сказке плечом к плечу стоят.

Соня П. Да. Я знаю, в алфавите вот так *(показывает ладони близко друг к другу)* буквы стоят рядками. Один ряд, под ним другой.

Педагог. А из какой сказки эти богатыри? Мы еще эту сказку не читали. А вы смотрели сказку про царя Салтана?

Илья Б. Да. Из воды выходили богатыри.

Педагог. Богатыри из сказки Александра Сергеевича Пушкина.

Илья Б. А мы пойдем в путешествие?

Педагог. Мы продолжим наше путешествие. Присаживайтесь за столы. Нас ожидает что-то очень интересное.

Звучит песня. Дети садятся за столы. Педагог раскладывает цветные счетные палочки.

Ребята, сложите из палочек любые буквы, слова, имена. Кто что хочет.

Педагог выкладывает на столе слово *мама*. Дети (большинство) выкладывают свои имена, двое детей — буквы. После того как все имена прочитаны, буквы названы и сделаны фотографии, педагог раздает дощечки и пластилин:

Друзья, попробуйте из пластилина вылепить свои имена.

Дети с энтузиазмом принимаются выполнять задание. У всех хорошее настроение. Единственное, что затрудняет работу, плохая техника владения пластилином.

По мере выполнения задания дети показывают друг другу и взрослым свои достижения, обмениваются впечатлениями:

— Посмотрите, как у меня.

— Посмотри, как у Ники.

— А я маме покажу.

— А здесь Мейхана написано.

— А Тимофея сфотографируйте.

Дети с удовольствием фотографируются со своими поделками. Илья Б. выставляет все работы на наборное полотно. Сверху ставит карточку со словом *алфавит*.

Песня продолжает негромко звучать. Мальчики делают постройку и затевают игры с маленькими машинками.

За столом рисуют Илья Б., Света П. и Маша Д.

Илья Б. *(рисует машины)*. Это «Пежо». Это «Мерседес».

Маша Д. *(обращается к педагогу)*. Смотри. Правда, милая кошка?

Педагог. Да, очень милая. Как ее зовут?

Маша Д. Аня.

Педагог. Напишешь ее имя? Тебе помочь?

Маша Д. кивает головой, взрослый пишет *Аня*. Девочка смотрит на подпись.

Маша Д. Надо зачеркнуть. *(Заштриховывает простым карандашом.)* Сама напишу. *(Рисует вверху каракули.)* Аня.

Света П. пишет на листе бумаги: *Света, мамама, папапа, Света.*

Педагог. Света, что ты написала?

Света П. *(ведет под каждым словом карандашом, читает)*. Света, мама, папа, Света.

Основная задача нашей работы максимально включить ребенка в творческие виды деятельности, обогатить его эмоциональную сферу, создать условия для проявления инициативы, самостоятельности, индивидуальности. Сделать ребенка субъектом образовательной деятельности. Опыт показывает, что работа по авторской методике вносит свой существенный вклад в решение задачи учить, не нанося вреда здоровью, чтобы день дошкольника действительно был веселым и радостным.

Литература

1. *Арушанова А.Г., Иванкова Р.А., Рычагова Е.С.* Коммуникация: развивающее общение с детьми 5—6 лет. М., 2015.

2. *Арушанова А.Г., Рычагова Е.С.* Игры-занятия со звучащим словом. М., 2012.

3. *Белякова Г.П.* Речевая игра «Живые слова» // Дошкольное воспитание. 1975. № 10.

4. *Выготский Л.С.* Умственное развитие детей в процессе обучения. М.; Л., 1935.

5. *Дурова Н.В.* Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. М., 2002.

6. *Журова Л.Е.* Формирование звукового анализа слов у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук (по психологии). М., 1965.

7. *Журова Л.Е., Тумакова Г.А.* Родной язык // Сенсорное воспитание в детском саду / Под ред. Н.Н. Поддьякова и В.Н. Аванесовой. М., 1981.

8. *Максаков А.И., Тумакова Г.А.* Учите, играя. М., 1983.

9. Обучение дошкольников грамоте: Метод. пособие / Журова Л.Е. и др.; Под ред. Н.В. Дуровой. М., 1998.

10. *Ушакова О.С.* и др. Придумай слово: Речевые игры для дошкольников: Кн. для воспитателей детского сада и родителей / Под ред. О.С. Ушаковой. М., 1996.

Использование дидактического синквейна в работе с дошкольниками

Козаченко И.И.,
учитель-логопед детского сада № 14, г. Ейск Краснодарского края

Правильная речь — главное условие всестороннего, полноценного развития детей. Чем богаче и точнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, выстраивать взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Работая учителем-логопедом в течение 20 лет в группе компенсирующей направленности, я замечаю, что речь некоторых выпускников по-прежнему отстает от речи их сверстников. Многие дети, стараясь выразить свои мысли, с трудом подбирают нужные слова или употребляют одни и те же, многократно их повторяя. Это свидетельствует об ограниченности активного словаря детей, неумении использовать слова-определения, слова-обобщения.

Такие дети требуют к себе особого подхода, использования инновационных методов и форм обучения. В коррекционной работе трудно придумать что-то новое, но отыскать в своем арсенале разнообразные методы, формы, приемы и технологии и успешно использовать при коррекции речевых нарушений реально.

Мое внимание привлекла технология дидактического синквейна как одного из эффективных методов развития речи ребенка, который позволяет быстро получить результат. Когда впервые сталкиваешься с понятием «синквейн», оно кажется малопонятным и экзотическим. На самом же деле все просто. Использование данного приема способствует лаконичной формулировке своих мыслей.

Слово синквейн (англ. *cinquain*) происходит от французского слова «пять», что означает «стихотворение из пяти строк», записываемых по определенным правилам.

В дидактическом синквейне самое основное — смысловое содержание и часть речи, которая используется в каждой строке. К основным правилам составления синквейна относятся следующие:

1-я строчка — одно ключевое слово (название стихотворения, заголовок, тема, обычно суще-

ствительное, определяющее содержание: название предмета, произведения, имя героя и т.д.);

2-я — два слова (прилагательные или причастия). Это описание признаков предмета или его свойства, раскрывающие тему синквейна, слова можно соединять союзами и предлогами;

3-я — три слова (глаголы). Действия, относящиеся к теме;

4-я — четыре слова (предложение). Фраза, показывающая отношение автора к теме;

5-я строчка — одно слово (резюме, ассоциация, синоним, который характеризует суть темы, философское обобщение, показывает личное отношение и эмоцию автора к теме в первой строчке, обычно существительное).

В данной технологии привлекает то, что для ее использования не требуется особых условий. Синквейн органично вписывается в работу по развитию лексико-грамматических категорий, способствует обогащению и актуализации словаря, уточняет содержание понятий, дает возможность оценить уровень усвоения ребенком пройденного материала, носит характер комплексного воздействия, не только развивая речь, но и способствуя развитию высших психических функций (памяти, внимания, мышления), позволяет ребенку быть активным творческим участником образовательного процесса.

Ознакомление воспитанников с синквейном осуществлялось через реализацию логопедического проекта коррекционной направленности «Синквейн сочиняем — речь развиваем»: дети упражняли свои речевые возможности, тренировали языковые навыки и умения.

Лексические темы, изучаемые по плану, являются темами синквейнов. Для точного, полного выражения своих мыслей при составлении синквейна ребенок должен иметь достаточный словарный запас. А чтобы расширить пассивный и активный словарь, необходимо более четко организовывать работу над лексическими темами в процессе разнообразных видов детской деятельности, используя различные методы и приемы. Для этого к каждой лексической теме были подобраны речевые игры: «Кто, что?», «Кто, что делает?», «Скажи наоборот», «Подбери признак», «Подбери действие», «Скажи по-другому», — которые включались как в логопедические занятия, так и в занятия воспитателей.

В процессе работы стало ясно, что синквейн можно использовать как на индивидуальных, так и на групповых занятиях. Опыт показывает, что составление синквейнов на логопедических занятиях не только позволяет повысить эффективность обучения, но и более рационально использовать время.

Для облегчения процесса составления синквейна дошкольниками используется схема, предварительно оговаривается с детьми условное обозначение слов-предметов, слов-признаков, слов-действий.

Дети с большим интересом, энтузиазмом составляют нерифмованные стихи на любую изученную (предложенную) тему.

Приведем пример синквейна, составленного детьми по лексическим темам.

«Игрушки»

1. Матрешка.
2. Деревянная, красивая.
3. Играть, собирать, раскрашивать.
4. На полке стоит матрешка.
5. Игрушка.

«Домашние птицы»

1. Цыпленок.
2. Маленький, пушистый.
3. Бегает, клюет, пищит.
4. У курочки пять цыплят.
5. Курочкин сынок.

«Зима»

1. Снежинка.
2. Красивая, холодная.
3. Падает, кружится, тает.
4. Я рисую снежинку.
5. Зима.

Большую роль в совместном создании синквейнов играют родители. Осознанное включение в их совместный с логопедом коррекционный процесс позволяет значительно повысить эффективность работы.

Работа по составлению синквейнов — источник неиссякаемого творчества для детей и взрослых. Каждый реализует свои таланты и способности: интеллектуальные, творческие, речевые. Может почувствовать себя творцом, поэтом. Но нужно быть готовым к тому, что не всем детям может понравиться составление синквейна, поскольку работа над ним требует определенного осмысления, словарного запаса и умения выражать свои мысли. Поэтому необходимо помогать и поощрять стремление детей составить синквейн или отвечать на вопросы. Постепенно дети привыкнут к правилам написания нерифмованных стихотворений, а их составление превратится в игру. И незаметно для самих детей игра в синквейн станет для них веселым и занимательным занятием.

Литература

Акименко В.М. Новые педагогические технологии: Учеб.-метод. пособие. Ростов н/Д., 2008.

Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии. Ростов н/Д., 2011.

Веселова Е.И., Скрябина Е.М. Игры и упражнения на каждый день для детей 4—5 лет с ОНР. М., 2015. Ч. 1.

Душка Н.С. Синквейн в работе с дошкольниками // Логопед. 2005. № 5.

Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб., 1999.

Оформление мультимедийных презентаций в программе Microsoft Office PowerPoint

Рекомендации для педагогов дошкольных образовательных организаций

Полякова Е.Ю.,
специалист первой категории Краснодарского научно-методического центра, г. Краснодар

Способ представления информации в виде мультимедийной интерактивной презентации появился сравнительно недавно, но быстро был оценен по достоинству и вошел в большинство сфер профессиональной деятельности, в том числе и в педагогическую науку. Цель такой презентации — донесение до целевой аудитории полноценной информации в наиболее удобной форме. Одной из самых известных и пользующихся популярностью программ для достижения этой цели является программа Microsoft Office PowerPoint.

Прежде чем рассматривать более конкретные вопросы, обратимся к общим требованиям оформления презентаций в программе PowerPoint. Они довольно просты и касаются факторов, отвечающих за целостное благоприятное впечатление от презентации и сопровождающего ее выступления, способствующих лучшему усвоению содержательной части:

— понятная, последовательная структура презентации (вступление, основная часть, завершающая часть) и каждого слайда;
— логичная цепочка образов, рисунков, схем; соответствие их излагаемому материалу;
— максимально короткие слова и предложения в презентации, так как аудитория вряд ли склонна читать большие массивы текста; все, что не написано, лучше произнести непосредственно выступающему. Текст в данном случае не более чем элемент, «скелет», план, на который опираются докладчик и слушатели;
— не рекомендуется смешивать разные типы шрифтов (не более двух на слайде), так как слишком большое их количество, вместо того чтобы показать эстетику оформления и эруди-

рованность создателя презентации, создает впечатление раздробленности изображения и способствует рассредоточению и снижению внимания;

— хорошее качество (разрешение) фотографий и рисунков, четкость и хорошая просматриваемость с достаточного расстояния;

— не допускается попадание текста на изображение. Между текстом и изображениями всегда должны быть поля;

— не допускается смешение разных типов изображений (не более двух на слайде: фото, рисунок без фона, рисунок с фоном, рисунки с рамками и без, схема и т.д.), сохранение единообразия оформления изображений на протяжении всей презентации. Соблюдение этого требования также направлено на восприятие «картинки» презентации как целостного объекта с логически построенными внутренними связями.

Особое внимание стоит уделить такому весьма значимому фактору, влияющему на общее впечатление от презентации и всего выступления в целом, как сочетаемость цветов. Зачастую отлично выполненная содержательная сторона презентации может пострадать и не быть соответствующим образом воспринятой слушателями из-за нарушений в цветовом оформлении, соединения несочетаемых цветов, слишком блеклой или, наоборот, слишком яркой цветовой гаммы. Цветовая гамма, во-первых, должна быть общей для всей презентации; во-вторых, все цвета должны сочетаться друг с другом. А чтобы акцентировать внимание аудитории на каком-либо элементе слайда, его можно выделить контрастным цветом. Однако не стоит перегружать презентацию слишком часто употребляемыми цветовыми контрастами.

Возможности программы PowerPoint предоставляют нам широкий спектр инструментов, правильно используя которые мы можем добиться максимального качества в оформлении. Один из таких инструментов — анимация. Правильное, дозированное и целесообразное ее применение существенно улучшит эффект презентации и всего выступления в целом. Навязчивая, плохого качества, употребленная не к месту, нелогично и неадекватно излагаемому материалу анимация только ухудшит впечатление, и от этого снова пострадает содержательная часть презентации.

Употребление анимации должно акцентировать внимание аудитории не на внешний эффект, а на содержание, она должна выступать своеобразным маркером, выделяющим наиболее важные аспекты предоставляемой информации. Поэтому, прежде чем включать тот или иной анимационный объект в презентацию, стоит задуматься, улучшится ли от этого качество выступления в целом.

Существуют презентации, в которых анимация действительно необходима. Один из примеров — так называемые интерактивные игры для детей. Здесь педагог — автор игры вполне целесообразно наделяет персонажей и другие объекты игры функциями движения, перемещения, исчезновения, мерцания и т.д. в зависимости от правил, верного или неверного ответа или действия ребенка.

Если же презентация предназначена для взрослой аудитории, коллег, употребление анимации лучше свести к минимуму.

Один из полезных инструментов для оформления не только презентации, но и вообще для организации и преобразования большого текстового материала, улучшения его восприятия — инфографика.

Инфогра́фика (от лат. *Informatio* — осведомление, разъяснение, изложение; и от греч. γραφικός — письменный, от γράφω — пишу) — графический способ подачи информации, данных и знаний. Она представляет собой оформление текста в интуитивно понятные, красочные схемы, отображающие тот или иной процесс, структуру и т.д. Инфографика не на словах, а вполне наглядно показывает нам соотношение различных фактов. Помимо наличия разнообразных графических средств (стрелок, выносок, линий, диаграмм) в ней используется также цветовое кодирование информации, например красным цветом обозначается нечто неправильное, запрещенное и т.д.

Таким образом, инфографика, при достаточной степени владения, может стать незаменимым и мощным ресурсом, который поможет сделать презентацию максимально наглядной, впечатляющей и, главное, запоминающейся.

Делая заключение данного небольшого обзора, заметим, что, применяя информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности, педагогам необходимо помнить прежде всего о том, для чего и кого (детей, родителей, коллег и т.д.) они создают тот или иной документ, файл, презентацию, программный продукт, — это поможет достичь наилучших результатов.

Литература

Оформление презентаций, Правила оформления презентаций в PowerPoint. [Электронный ресурс]. URL: http://palagin.me/2011/05/pravila-oformleniya-prezentacij-v-powerpoint/ (Дата обращения 15.02.2015).

Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”».

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

НИИ дошкольного воспитания АПН СССР

Козлова С.А.,
д-р пед. наук, профессор Московского городского педагогического университета, Москва

ПАЛИТРА МАСТЕРСТВА

В 1968 г. после моего выступления на городской конференции Москвы В.Г. Нечаева, заведующий лабораторией нравственного воспитания НИИ ДВ АПН СССР, пригласила меня к себе в аспирантуру НИИ. Я была безмерно горда и рада, услышав такое предложение. И хотя я в то время работала заведующим дошкольным учреждением, практически сразу согласилась попробовать поступить в аспирантуру такого престижного института, каким был в то время НИИ дошкольного воспитания АПН СССР, возглавляемый известным ученым А.В. Запорожцем. И почти сразу Валентина Геннадьевна пригласила меня на собеседование к заместителю директора НИИ Т.А. Марковой на предмет перехода на работу в лабораторию нравственного воспитания. Должность мне предложили, естественно, маленькую — младший научный сотрудник, с зарплатой значительно меньшей, чем я получала.

После сдачи вступительных экзаменов в аспирантуру я уехала в отпуск к родителям на Украину и ждала ответа из НИИ о результатах экзаменов. Думала, а если я поступила, то кто же будет моим научным руководителем? Мне почему-то тогда очень хотелось, чтобы им стала Л.А. Пеньевская. Она, как я успела заметить в те короткие минуты, когда приходила перед поступлением в лабораторию, была человеком очень обаятельным, приветливым, располагающим к себе собеседника... Но в бумаге, полученной из аспирантуры, значилось, что я принята и мой научный руководитель — Р.И. Жуковская. «Она такая строгая, неулыбчивая, — думала я, — как я буду работать под ее руководством...»

Мои опасения не оправдались. Хотя, конечно, Роза Иосифовна была требовательным руководителям, не давала никаких поблажек, очень строго следила за тем,

что я (как и другие ее аспиранты) читаю, вовремя ли просматриваю последние журналы, знаю ли я, о чем пишут в других журналах, а не только в «Советской педагогике» и «Дошкольном воспитании». Читала ли какую-то статью в журнале «Вопросы психологии», или «Вопросы философии», или даже «Знание — сила». Нужно сказать, что никогда мне так и не удалось опередить в этом саму Розу Иосифовну. Работать под ее руководством всегда было очень интересно.

Мы работали строго по намеченному плану, всегда выполняли всё в запланированный срок, обсуждали части работы на заседаниях лаборатории. Это очень дисциплинировало меня и дало возможность защититься во время.

Научная жизнь лаборатории нравственного воспитания проходила очень насыщенно. На каждом заседании Валентина Геннадьевна ставила какую-то проблему, которую мы обсуждали. В те годы в поле зрения лаборатории попадали проблемы патриотического и интернационального воспитания (Р.И. Жуковская, С.А. Козлова, М.И. Богомолова, Н.Ф. Виноградова), трудового воспитания (В.Г. Нечаева, Р.С. Буре, А.Д. Шатова, Г.Н. Година), воспитания гуманных чувств и отношений (Л.А. Пеньевская, А.М. Виноградова), семейного воспитания (Т.А. Маркова, Л.В. Загик, Н.А. Стародубова). Позже, когда в лабораторию пришла Н.Я. Михайленко, продолжились исследования по игре (Р.И. Жуковская, Н.Я. Михайленко, Н.П. Флегонтова). Особое место занимали исследования Л.М. Казарян — она изучала историю дошкольной педагогики и становления дошкольного воспитания в нашей стране. По всем этим проблемам публиковались книги и многочисленные статьи: «Родной край», «Наша Родина», «Воспитание дошкольника в труде», «Нравственное воспитание дошкольника», «Воспитание нравственных чувств детей старшего дошкольного возраста», «Теория и методика воспитания дошкольников в семье», «Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с социальным миром» и др. Лаборатория принимала участие в дополнении и подготовке к переизданию «Программы воспитания и обучения детей дошкольного возраста», первый выпуск которой состоялся в 1962 г., в разработке «Типовой программы» и методических материалов к ней.

Нужно сказать, что лаборатория была очень дружной, целеустремленной. Мне кажется, что Валентине Геннадьевне не доставляло трудностей руководить нами, потому что мы всегда и во всем ее поддерживали и вели исследования с удовольствием и тщательностью.

Наша лаборатория постоянно поддерживала связь с дошколь-

ными учреждениями, кафедрами дошкольной педагогики в Москве и других городах и республиках нашей страны. Мы часто ездили в командировки для изучения опыта коллег и возможности поделиться своими успехами. Это было счастливое время! К примеру, я в те годы посетила все 15 республик нашей страны, побывала в Германии, Болгарии, на Кубе. Во всех странах мира знали наш институт, тех знаменитых людей, которые развивали общественное дошкольное воспитание, педагогическую и психологическую науку о ребенке.

Конечно, с теплом вспоминаются наши ученые советы, регулярно проходившие в НИИ. Запомнились горячие споры ведущих сотрудников по проблемам воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста. Так, однажды на ученом совете обсуждалась проблема игры, и Л.А. Венгер высказал мысль о том, что не важно, во что играет ребенок в детстве, важно, чтобы он играл! Р.И. Жуковская, изучавшая игру в течение многих лет, имевшая серьезные публикации по этой проблеме, защитившая докторскую диссертацию по теме игры, возразила ученому, сказав: «Да, конечно, ребенок, который в дошкольные года берет на себя роль фашиста совсем не обязательно станет таковым, когда вырастет. Однако то удовольствие, которое он испытает в процессе игры, а без удовольствия ребенок просто не будет играть, оставит в его душе след. И он будет стремиться испытать подобные чувства и в последующей жизни». Спор получился очень горячий. Не знаю, кто кого смог тогда убедить, но я до сих пор думаю над этими словами моего учителя... И склонна с ней согласиться.

Нам, тогда молодым людям, было очень интересно слушать доклады и выступления А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, А.М. Фонарева, Ф.А. Сохина, Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Поддьякова, часто посещавшего наши ученые советы В.В. Давыдова и многих других. Мы учились у них, вслушивались в их идеи, пытались понять их; учились логике изложения мысли, подбору аргументаций для большей убедительности сказанного; учились манере выступления... Да, это была хорошая школа для каждого из нас!

Думаю, что нет ни одного члена нашего коллектива, который бы не вспомнил о наших «капустниках»: они традиционно проходили 8 Марта, 2 февраля, в Новый год. Все принимали участие! В это время отменялись все регалии, знаменитости и т.д. Все вместе сочиняли стихи, разыгрывали сценки, танцевали, к примеру, танец маленьких лебедей. Кто не помнит Леонида Абрамовича, Феликса Алексеевича в пачках балерин! А как Зиночка изобра-

жала Александра Владимировича, который сидел тут же и с доброй улыбкой смотрел на нее, а мы все дружно хохотали...

Ах, как было тепло и весело, и никто не боялся показаться другим смешным или глупым! Мы любили и ценили наших великих коллег еще больше!

Я бы назвала деятельность НИИ дошкольного воспитания в те годы золотым веком дошкольной педагогики и психологии. К сожалению, ничего подобного пока не повторилось. Конечно, самую главную роль сыграл А.В. Запорожец, сумевший объединить вокруг себя плеяду ярких личностей, сделать их своими единомышленниками! И каждый из этих людей в свою очередь объединял вокруг себя свои коллективы молодых коллег, которые также были готовы творить, изучать, исследовать!

Я считаю себя счастливым человеком, потому что 19 лет проработала в таком уникальном, единственном в мире научно-исследовательском институте рядом с людьми, формировавшими нашу науку о ребенке и оставившими в педагогике и психологии значимый след!

Проблема развития физических представлений у детей дошкольного возраста

Кларина Л.М.,
канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, Москва

По своему первому образованию я — учитель физики. Мое обращение к дошкольному воспитанию (а затем и переход в эту область) произошло благодаря встрече с И.С. Фрейдкиным.

Преподавая физику в школе (да и вспоминая себя и своих одноклассников в школьные годы), я пыталась понять, почему большинству школьников так трудно дается понимание физических явлений, законов, определяющих их течение. Одно из объяснений, которое мне показалось наиболее вероятным, состояло в том, что при обучении физике в школе часто приходится преодо-

левать прочно сформировавшиеся у детей к этому времени искаженные представления о физической действительности; их приходится не просто учить, а переучивать. Например, на основе житейского опыта у многих людей складываются неверные и весьма прочные представления о невозможности движения тела при отсутствии воздействия на него других тел. Это представление соответствует подходу к закономерностям механического движения, выдвинутым Аристотелем, который утверждал, что без силы нет движения. Данный подход не противоречит повседневным наблюдениям, стихийному опыту, поэтому часто к изучению физики приступают маленькие «аристотели» [11]. В связи с этим логично предположить, что если создавать условия для развития неискаженных представлений о физических явлениях раньше (еще до школы), используя для этого наблюдения, игровое экспериментирование (например, с игрушечными машинками и другими движущимися игрушками, магнитами, весами, воздухом, твердыми и жидкими веществами и т.д.), у детей будут формироваться образы и представления, необходимые для адекватного понимания физических явлений. К тому же на основе опыта такой деятельности и складывающимся благодаря этому наглядным образам развивается воображение, без которого невозможно представить, что может происходить с физическими объектами при тех или иных условиях. Например, это необходимо для понимания первого закона Ньютона, действие которого в реальной жизни увидеть невозможно.

Оказалось, что такая работа с детьми дошкольного возраста в то время активно проводилась в НИИ дошкольного воспитания АПН СССР под руководством Н.Н. Поддьякова и И.С. Фрейдкина.

Наша первая встреча с И.С. Фрейдкиным произошла в 1975 г. От него я узнала, что к тому времени в работах многих психологов и педагогов (А.А. Венгер, З.И. Богуславская, А.В. Запорожец, Г.Л. Луков, Г.И. Минская, Н.Н. Поддьяков и др.) выявлена доступность для дошкольников представлений об отдельных физических закономерностях, а также обнаружено большое значение формирования этих представлений для развития умственной активности и познавательных интересов. Кроме того, в работах А.В. Запорожца, а также А.А. Люблинской, Г.И. Минской было показано, что ребенок дошкольного возраста может предвосхищать в представлении будущие изменения ситуации, наглядно представлять себе некоторые преобразования объектов и на этой основе строить свои действия. В рамках разработки тео-

рии психического развития детей под руководством А.В. Запорожца был проведен ряд исследований, в ходе которых выяснилось, что ознакомление дошкольников с физическими явлениями, организованное адекватно их возрасту, способствует умственному развитию. Так, знакомя детей с плаванием предметов, А.В. Запорожец и Г.Д. Луков установили, что дети 5—6 лет на основе непосредственного решения задачи могут сделать правильные обобщения о том, какие предметы тонут, какие — нет [4]. Продолжив эти опыты, А.А. Венгер [1] пришла к выводу, что ознакомление с физическими явлениями (при создании определенных условий) способствует тому, что дети, действуя практически, экспериментируя, направляемые при этом педагогом, могут выделить существенный признак и обобщить наблюдаемое, рассуждая при этом логично и последовательно.

Таким образом, благодаря этим и ряду других исследований было установлено, что дошкольники при определенной организации их образования могут в процессе предметно-чувственной деятельности обнаруживать некоторые «скрытые» стороны и свойства предметов, отражая их в форме представлений, а также проводить простейшие обобщения, устанавливая при этом причинно-следственные и функциональные связи. Эти исследования позволили утверждать, что дети могут переносить в новые ситуации, на другие объекты те несложные обобщения о физических свойствах и явлениях, сделанные ими самостоятельно или с небольшой помощью взрослого в процессе простых экспериментов. А.В. Запорожец по этому поводу писал: «Те понятия, которыми ребенок обосновывает свои суждения, еще далеки от совершенства и отличаются от понятий, которые он усвоит в дальнейшем курсе физики. Но все же они содержат в себе обобщение, образованное в результате наблюдения отдельных фактов и используемое в ряде последующих выводов» [3].

Заметим, что в этих психологических исследованиях, проведенных под руководством А.В. Запорожца, было экспериментально подтверждено то, что на основе эмпирического опыта ранее утверждали такие прогрессивные российские педагоги, как Н.И. Новиков, В.Ф. Одоевский, К.Д. Ушинский, Е.Н. Водовозова, П.Ф. Каптерев и др.: сколь большое значение для развития детей имеет ознакомление с физическими свойствами окружающих предметов, с закономерностями физических явлений. К.Д. Ушинский считал, что «трудно найти какой-либо другой предмет преподавания, более естественных наук способный развивать умственные способности и укреплять их силу в ребенке» [8].

В середине 70-х гг. прошлого века в НИИ дошкольного воспитания АПН СССР проблема ознакомления детей с физическими явлениями разрабатывалась и педагогами. В исследованиях самого И.С. Фрейдкина [7; 9; 10], а также в исследованиях Т.В. Земцовой [5] и Н.Г. Комратовой [6], выполненных под руководством его и Н.Н. Поддьякова, были предприняты продуктивные попытки систематизировать представления о физических явлениях, формируемые у детей. И.С. Фрейдкин в качестве исходных — для систематизации представлений дошкольников о кинематических зависимостях — предложил представления о траектории, пути и скорости движения предметов. В основу систематизации представлений о тепловых явлениях Т.В. Земцова положила связь между качественными изменениями физических объектов и тепловыми воздействиями на них. В основу систематизации представлений дошкольников о работе различных механизмов Н.Г. Комратова положила их понятия, отражающие взаимосвязи между простыми механизмами, входящими в состав сложных технических устройств.

Помимо этого, И.С. Фрейдкин наметил содержание и разработал методики ознакомления детей с темами «Воздух», «Магниты», «Свет», в основу которых положил метод самостоятельного экспериментирования ребенка. Он дает детям уникальную возможность получать более полную информацию об изучаемом объекте (ни при наблюдении, ни при словесном изложении взрослого она недоступна ребенку), производя его преобразования и анализируя наблюдаемое. В работах Н.Н. Поддьякова, А.Г. Арушановой, Н.А. Ветлугиной, Л.А. Венгера, Н.Ф. Виноградовой, А.Н. Давидчук, Л.А. Парамоновой, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной и других сотрудников НИИ дошкольного воспитания АПН СССР было ярко показано, что метод самостоятельного экспериментирования позволяет каждому не просто усваивать знания и умения в готовом виде, но активно участвовать в поисках решения познавательных и практических задач. В настоящее время, когда в соответствии с требованиями новых образовательных стандартов у детей дошкольного возраста необходимо формировать предпосылки субъектности по отношению к учебной деятельности, этот метод приобретает все большую популярность в детских садах.

В исследовании И.С. Фрейдкина было разработано содержание занятий по развитию у дошкольников представлений о движении предметов в процессе индивидуальной работы [10]. Результатом проведения системы этих занятий стало формирова-

ние у детей старшего дошкольного возраста достаточно гибких и обобщенных представлений о характеристиках движения, их связях друг с другом. Заметные успехи в овладении этим материалом были сделаны и детьми среднего дошкольного возраста. Это позволило автору утверждать, что начинать формирование представлений о кинематических характеристиках можно уже с детьми пятого года жизни. Существенно в содержании и методике этих занятий еще и то, что в них естественным образом осуществляется интеграция физических и математических представлений при их формировании у дошкольников. Так, в ходе сравнения физических величин — например, длин путей, которые проходят игрушечные машины, — в детском экспериментировании используется «мерка», позволяющая оперировать математическими представлениями.

Спустя некоторое время после встречи с И.С. Фрейдкиным моя судьба резко изменилась: я ушла из школы и перешла работать в детский сад, с тем чтобы самой попробовать знакомить детей с физическими явлениями. В течение целого ряда лет я работала воспитателем, параллельно училась этому мастерству и пыталась знакомить своих воспитанников со свойствами магнитов, воздуха, воды, явлениями равновесия, испарения и др.

Однажды, работая в средней группе, после чтения детям сказки К.И. Чуковского «Доктор Айболит» я услышала вопросы Дениса Н.: «Почему, ну почему же Зайчик попал под трамвай? Он же мог быстро перебежать через дорогу! Или трамвай мог остановиться!» Заинтересовались этими вопросами и другие дети. Мы принялись вместе искать ответы, моделируя ситуации с помощью игрушек, наблюдая, экспериментируя и рассуждая. Поиски эти оказались чрезвычайно увлекательны и для детей, и для взрослых. В них втянулись и родители воспитанников, которым дети с воодушевлением показывали и рассказывали, что, как и почему произошло с Зайчиком. Тогда стало очевидно, что дети могут не только запоминать правила безопасного поведения на улице (что, как показывает практика, далеко не всегда продуктивно), но и в состоянии понять, почему их непременно надо выполнять. Этот эпизод в дальнейшем оказал сильное влияние на мой выбор темы диссертационного исследования.

Работать в НИИ дошкольного воспитания я начала в 1982 г. К сожалению, уже не застала А.В. Запорожца. Вскоре ушел из жизни и И.С. Фрейдкин.

Но мне очень повезло: научным руководителем моей диссертации на соискание кандидата педагогических наук (специаль-

ность: 13.00.01 — Теория и история педагогики) «Дидактические условия формирования у дошкольников представлений о физических явлениях (на материале механики)» стал В.В. Давыдов, который волею судьбы в то время пришел работать в наш институт. Большой научный интерес к моей работе над диссертацией проявлял Н.Н. Поддьяков, другие ведущие ученые — сотрудники Института дошкольного воспитания того времени. В частности, Ф.А. Сохин, Л.А. Венгер внесли много ценных предложений в ходе утверждения темы моего диссертационного исследования и дальнейших обсуждений процесса и результатов работы над ним.

В современную эпоху перехода от индустриального к постиндустриальному информационному обществу идеи, разработанные в НИИ дошкольного воспитания АПН СССР, касающиеся решения проблем образования детей — способов их умственного воспитания, развития воображения, познавательных и творческих способностей, не менее актуальны и продуктивны. Нынешняя социокультурная ситуация, для которой характерна быстрая смена технологий и профессий, требует от индивида постоянного освоения обновляющейся информации, способов пользования новым оборудованием, приборами и т.д. В связи с этим уже на этапе дошкольного детства особое значение приобретает задача совершенствования умений детей ориентироваться во все усложняющемся мире. Это актуализирует необходимость формирования представлений о физических (и многих других) свойствах и закономерностях окружающего мира, не только умений творчески применять их, но и — что особенно важно — умений «добывать» новые знания о действительности.

В наше время — как и в бытность НИИ дошкольного воспитания АПН СССР — образовательная работа с детьми должна способствовать их умственному и творческому развитию, решать задачи, на важность которых обращал внимание В.В. Давыдов: «...своевременно, уже в старшей группе, дать ребенку определенные средства мысленного анализа окружающей его действительности» [2].

Мы пытаемся развивать эти идеи и воплощать их в современную практику дошкольного образования.

Литература

1. *Венгер А.А.* Развитие понимания причинности у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук (по психологии). М., 1958.

2. *Давыдов В.В.* Требования современного начального обучения к уровню развития детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 1970. № 4.

3. *Запорожец А.В.* Избранные психологические труды. Соч.: в 2 т. Т. 1: Психическое развитие ребенка. М., 1986.

4. *Запорожец А.В., Луков Г.Д.* Про развиток м'ркування у дитини молошого віку // Науков зап. Т. 6. Харків, 1941.

5. *Земцова Т.В.* Умственное воспитание старших дошкольников в процессе ознакомления с явлениями неживой природы (На материале тепловых явлений): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1982.

6. *Комратова Н.Г.* Формирование у старших дошкольников знаний о технике: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1981.

7. Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / Под ред. Н.Н. Поддьякова. М., 1980.

8. *Ушинский К.Д.* Внутреннее устройство североамериканских школ. Собр. соч. М.; Л., 1948. Т. 2.

9. *Фрейдкин И.С.* Ознакомление дошкольников с движением предметов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1972.

10. *Фрейдкин И.С.* Ознакомление дошкольников с некоторыми элементами перемещения тел в пространстве // В сб.: Умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н.Н. Поддьякова. М., 1972.

11. *Шифрин Ф.Ш.* Некоторые трудные вопросы преподавания физики. М., 1966.

Анне Дмитриевне Кошелевой – ученому, учителю, другу, человеку

Коломийченко Л.В.,
д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии, заведующий лабораторией социального развития и воспитания Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Пермь

Учитель! Перед именем твоим
Позволь смиренно преклонить колени!
Н. Некрасов

Жизнь любого человека наполнена разными событиями. В иерархии ценностей у каждого есть свои приоритеты, особый смысл и значение среди которых имеет встреча с учителем. В моей жизни этих счастливых встреч было много, начиная со школь-

ных учителей и по настоящее время, когда радость открытия нового человека, вносящего вклад не только в профессиональную сферу, но и в контекст общечеловеческих ценностей озаряется светом добра, истины, красоты и благородства.

Масштабное понимание миссии педагога-исследователя, раскрытой для меня изначально преподавателями Пермского государственного педагогического института, было существенно обогащено, дополнено, конкретизировано благодаря обучению в аспирантуре НИИ дошкольного воспитания АПН СССР.

Направление в аспирантуру я получила в июне 1984 г. В то время были определенные сложности с установлением телефонных контактов, и я поехала в Москву, что называется, надеясь на волю случая. В аспирантуре меня никто на крылечке не поджидал. Н.Н. Поддьяков, будучи директором НИИ, и вовсе пребывал в отпуске. Приученная с детства не пасовать перед трудностями и не «прожигать» бесцельно государственные деньги (командировочные расходы), я отправилась в самостоятельный поиск научного руководителя, заглядывая в помещения разных лабораторий и смущая всех вопросом: «А вам меня не нужно?» На мои нахальные призывы откликнулась Г.Н. Година и, выяснив круг моих научных интересов, отвела меня за ручку к Я.З. Неверович.

Эта встреча достойна отдельного описания. Представьте себе залитый солнцем кабинет. На фоне ярко освещенного окна виден силуэт молодой девушки, стоящей спиной к вошедшим. Галина Николаевна здоровается, «девушка» отвечает прокуренным басом и обнаруживает себя вполне зрелой женщиной, которой уже хорошо за семьдесят. Вопрос Ядвиги Зиноновны: «Курить будете?» — не ввел меня в замешательство и послужил началом нашей многолетней дружбы и взаимопонимания.

Научным руководителем по моей кандидатской диссертации была назначена кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории чувств и эмоций А.Д. Кошелева. Говорят, если Всевышний хочет наградить человека, он посылает ему доброго попутчика, который будет верно сопровождать его по всем просторам и ухабам жизненного пути. Мне такое счастье представилось в лице научного руководителя. Ни до, ни после нашей встречи мне не приходилось встречать столь гармоничного сочетания в одном человеке ума, красоты, порядочности, профессионализма, деликатности, благородства, преданности, чистоты и научной принципиальности.

Наш рабочий день начинался с посещения булочной и тра-

дицинной чашки крепкого чая. Нанюхавшись ароматного хлеба (в этом наши пристрастия совпадали), обсудив природу и погоду, мы приступали к самому главному — вычитыванию результатов моего научного творчества. Здесь уместно сказать, что говорила я всегда лучше, чем писала, что являлось объектом жесткой критики Анны Дмитриевны. Блестяще владея основами грамматики русского языка, она досконально, побуквенно правила мои тексты, безжалостно выбрасывая из них то, что было недостойно публикации научного жанра. Это трепетное отношение к «великому и могучему» стало для меня важнейшим ориентиром в передаче собственного видения проблем, в понимании того, какую ответственность несет исследователь за формулировку понятий, как четко должна быть прописана любая, пусть даже самая бредовая, идея.

В работе над диссертацией Анна Дмитриевна всегда ориентировала на результат, и не столько на его внешнюю сторону («Людочка, вы понимаете, что мне нужна ваша блестящая защита?!»), сколько на достижение практико-ориентированного продукта, востребованного педагогами и психологами детских садов. В качестве такового мы разрабатывали диагностический инструментарий для изучения уровня социальной ориентации детей младшего дошкольного возраста. Из незабываемого: сияющая Анна Дмитриевна бегает с фотографиями по экспериментальным методикам и, ликуя, восклицает: «А это моя Людочка сделала!» Ее удивительная способность радоваться успехам своих учеников — еще один целевой ориентир моего будущего профессионального роста.

Анна Дмитриевна — научный руководитель многих преподавателей кафедры дошкольной педагогики и психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. В 1996 г. под ее руководством защищена диссертация И.Ю. Ильиной «Аффективное поведение и его коррекция в младшем дошкольном возрасте», внесшая существенный вклад в теоретическое обоснование и практическую реализацию проблем адаптации ребенка к детскому саду. Результаты исследования И.Ю. Ильиной положены с основу читаемых ею спецкурсов, широко используются в практике педагогов и психологов ДОО.

Заслуженный интерес в кругу ученых и широкую востребованность практикой вызвала диссертация О.Р. Ворошниной «Психологическая коррекция депривированного материнства» (Москва, 1998). Проведенное исследование внесло существенный вклад в разработку теории становления отношений ребенка с матерью,

с большим интересом воспринимается студентами в процессе спецкурсов не только с профессиональной, но и с собственной полоролевой позиции, имеет огромный спрос у медиков, педагогов, психологов и родителей.

Весомый вклад в развитие теории и практики дошкольного образования внесло исследование преподавателя кафедры О.В. Лобза «Роль близких взрослых в становлении эмоционального мироощущения ребенка (в период перехода к школьной жизни)» (Москва, 2000). Его исследование, подтверждающее, что позитивное отношение ребенка к миру тесно связано с родительскими ожиданиями, открывает новые направления в понимании перспектив взросления ребенка. По результатам исследования подготовлены спецкурсы для студентов, разработаны документы к определению статуса экспериментальных площадок дошкольным образовательным учреждениям города Перми.

Дальнейшее развитие научных идей Анны Дмитриевны Кошелевой в Пермской научной школе связано с различными аспектами социального развития и воспитания в культурологической парадигме образования. Под руководством автора публикации выполняются работы, связанные с изучением проблем социального развития детей дошкольного возраста (Е.А. Конышева, Ю.С. Григорьева, С.Б. Фадеев, Л.В. Любимова, Н.А. Зорина, Е.В. Оборина, Ю.Н. Сальникова), формированием психолого-педагогической и социокультурной компетентности детей, родителей, курсантов Высшего военного института, менеджеров образования (М.В. Кирилина, О.Б. Суханов, Ю.В. Милютин, Р.А. Алексюк, М.Б. Вяткин), реализацией принципа преемственности социального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста (И.В. Груздева, Д.А. Зотова, Ю.В. Перлова и др.).

Скрупулезный анализ и интерпретация любого, даже очень локального научного факта, принципиальное, критическое и конструктивное его обсуждение на заседаниях лаборатории, кафедры, грамотное теоретическое обоснование концептуальных посылок, ответственность за печатное слово — основа той великой научной школы, которую я прошла и НИИ дошкольного воспитания АПН СССР. Во время обучения в аспирантуре я общалась с людьми, которых прежде знала только по учебникам и чьи имена до сих пор произношу с придыханием: Н.Н. Поддьяков, Л.А. Парамонова, Р.Б. Стеркина, Т.А. Репина, С.Л. Новоселова, Т.А. Маркова, А.А. Рояк, Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Л.П. Стрелкова, В.А. Петровский, Г.Н. Година, О.С. Ушакова, А.Д. Шатова, Л.А. Венгер

и др. Имена этих великих исследователей вошли в золотой фонд отечественной дошкольной педагогики и психологии. Благодаря их работам нынешнее поколение ученых реконструирует, воссоздает, обогащает научный опыт предшественников и (к сожалению!) не так часто делает истинные открытия, достойные восклицания: «Да, были люди в наше время!..»

В настоящее время на факультете педагогики и психологии детства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета под руководством автора публикации работает лаборатория социального развития и воспитания, оформлена научная школа «Культурологическая парадигма социального развития и воспитания». Изучение проблем социализации выходит за границы дошкольного детства и затрагивает разные аспекты управления, организации инновационной деятельности, педагогики начальной и высшей школы, военного образования. А источником развиваемых научных идей послужил добрый гений моего дорогого учителя Анны Дмитриевны Кошелевой.

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет

О КРАСОТЕ ПРОФЕССИИ ВОСПИТАТЕЛЯ

Автор — Иванова В.Т.

Валентина Тарасовна Иванова — один из самых знаменитых педагогов нашей страны. Она стала воспитателем еще в блокадном Ленинграде, потом многие годы сотрудничала с ведущими ленинградскими учеными-дошкольниками, а со временем вместе с Н.М. Крыловой создала педагогическую технологию «Детский сад — Дом радости».

В блокадном Ленинграде все дети, ходившие в детские сады, остались живы. В чем был секрет «блокадной» дошкольной педагогики? Что произошло с детскими садами потом?

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ От профилактики к саморазвитию

Автор — Майер А.А.

В пособии раскрываются причины появления и содержание негативных изменений в профессионально-личностном развитии педагога в процессе труда. Представлены основные направления минимизации профессиональных деструкций педагога дошкольного образования.

www.tc-sfera.ru; www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru

Исторические изменения в дошкольном образовании

Ильин Г.Л.,
д-р пед. наук, профессор кафедры дошкольной педагогики Московского педагогического государственного университета, Москва

В статье сделана попытка проследить судьбу проекта XIX в. — дошкольное воспитание Р. Оуэна. Речь в проекте шла о том, чтобы воспитать новое поколение, «новую расу людей», лишенных недостатков нынешнего поколения, общества, т.е. вытащить себя за волосы из болота, подобно Мюнхаузену. Казалось бы, утопия. Все, конечно, помнят оценку этого проекта К. Марксом, его младшим современником: «Воспитатель сам должен быть воспитан», т.е. в этом проекте отсутствует подготовка воспитателей. Ввиду тезисности изложения оценки остается неясным, была ли она иронической или предполагала дополнение теории воспитания. Но педагогика, тем не менее, развивалась по пути постепенного осуществления проекта Оуэна.

В XX в. мир радикально изменился: политически — исчезли прежние империи; экономически — появились транснациональные корпорации; в социально-культурном плане — возник Интернет, средство мгновенной всеобщей связи. Вырос уровень жизни, особенно горожан: появились квартиры, электричество, газ, водопровод, телефон, автомобили, дачи. А какие изменения произошли в дошкольном образовании с конца XIX в. под влиянием социального развития? Что произошло за столетний период?

Прежде всего дошкольное образование перестало быть только семейным, каким было в XIX — начале XX в., и стало общественным в большинстве стран. Общественное означает, что ребенок не просто выводится из семьи в более широкое социальное окружение, а попадает в специализированные условия дошкольной организации, где с ним занимаются определенным образом, заменяя родителей и давая нечто новое, в соответствии с педагогическими идеями, которыми руководствуются дошкольные педагоги.

Далее оно стало массовым, охватившим большую часть детей дошкольного возраста. Конечно, в разных странах процент

охвата значительно различается и зависит от финансовых возможностей страны и традиций ее граждан, но тенденция к увеличению детей, посещающих детские сады, постоянно растет, даже вопреки традициям, предполагающим семейное воспитание дошкольников (Япония, Турция). А предшкольное образование в большинстве стран обязательно.

Если оценивать состояние дошкольного образования с начала XX в., можно заметить изменение его статуса: из дела одиночек-энтузиастов оно превратилось в функцию государства, которое взяло на себя заботу о маленьких гражданах, правда, в разной степени, разделяя эту заботу с родителями (СССР, Франция), т.е. в большинстве стран дошкольное образование стало частью государственной образовательной системы, составляя нулевой уровень согласно Международной классификации образования.

Вместе с тем следует отметить сосуществование государственного и частного секторов дошкольного образования, которые взаимодействовали (конкурируя и сотрудничая) на всем протяжении XX в., отличаясь прежде всего источниками финансирования и методами воспитания. Частные учреждения отличаются также разнообразием форм (США). Если вначале частные учреждения были основными, поскольку государственные и муниципальные отсутствовали, то позднее стали дополнять и компенсировать государственные учреждения, которых всегда не хватало.

Наряду с дошкольным появилось предшкольное образование. Если первое охватывает детей от 0 до 6—7 лет, второе предполагает подготовку к школе детей старшего возраста. Второе — обязательное в качестве условия поступления в школу и включает детей, не охваченных по тем или иным причинам дошкольным образованием, но способных учиться. Необходимость согласования программ воспитания и обучения ведет к сотрудничеству детских садов и начальных школ и способствует их объединению.

Следующим изменением в системе дошкольного воспитания, особенно это касается государственных образовательных организаций, следует назвать процесс стандартизации деятельности ДОО, условий пребывания детей, кадрового состава воспитателей, содержания образовательных программ и целевых ориентиров дошкольного образования, происходящий во многих странах (Англия, Россия, Финляндия, Франция и др.). Хотя стандарты дошкольного образования делаются по аналогии со школьными стандартами, между ними имеется различие: в дошкольном образовании отсутствуют количе-

ственные оценки результатов деятельности ребенка, а готовность к школе оценивается по шкале освоения целевых ориентиров.

Важным изменением дошкольного образования стало общее повышение квалификации воспитателей. Начинали дошкольное образование энтузиасты, лишенные специального образования, движимые желанием помочь детям, а сейчас для занятия должности воспитателя в развитых странах требуется университетский диплом педагога или диплом педагогического колледжа. В некоторых странах, где социальный статус воспитателя особенно высок, требуется сдавать экзамен на должность, а затем регулярно поддерживать свою квалификацию, посещая курсы дополнительной подготовки (Япония).

Особо следует отметить появление дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями. До недавнего времени оно проводилось в специализированных учреждениях, но в конце века стало популярной идея инклюзивного образования, когда дети с ограничениями в развитии оказываются в одной группе с «полноценными» детьми (США, Франция). Это можно считать торжеством идеи гуманизма и толерантности, но для ее воплощения в детском коллективе требуется «сверхнормативная» совместная работа воспитателей и родителей, и главное — квалификация воспитателей.

Наконец, особенно в последние десятилетия XX — начале XXI в. возникла проблема гендерного образования дошкольников, в его отличии от полового воспитания. Если раньше педагогика не обращала внимания на полоролевые различия дошкольников, ныне они стали предметом пристального внимания. Гендерные различия возникают в процессе гендерной идентификации ребенка (выбор им в процессе игры тех или иных социальных ролей), но этот процесс можно либо традиционно жестко регулировать, либо пустить на самотек, по принципу laissez-faire. В Скандинавских странах под влиянием пропаганды сексуальных меньшинств сложилась практика использования безличных местоимений в обращении с детьми в некоторых детских садах, чтобы не препятствовать их гендерной идентификации.

Можно говорить и об иных изменениях, совершающихся в дошкольном образовании под влиянием информационных технологий общества, например: радио, телевидения, Интернета, мобильной связи, т.е. новых носителей информации, помимо и вместо устных рассказов и детской книги.

Возвращаясь к началу, попробуем ответить на вопрос о притязаниях педагогики в целом

и дошкольного образования в частности на роль социального реформатора общества, формирования «новой расы людей». Примером может служить СССР, где задача образования со времен Октябрьской революции заключалась в «формировании нового человека», или Северная Корея с ее идеологией «чучхе», или современная центральная и западная Украина, где в течение четверти века сформировалось поколение людей, ненавидящих Россию. Но это крайности, а в основном в цивилизованных странах дошкольное образование, даже соединяясь со всей образовательной системой, далеко от решения задачи реформирования общества по тем или иным проектам.

Выше отмечалось основное изменение дошкольного образования — массовый характер. Став массовым, оно из состояния педагогической системы как продукта деятельности отдельного педагога, в нашем случае Р. Оуэна, перешло в состояние государственной образовательной системы, т.е. из положения педагогической концепции, умственной конструкции перешло в положение комплекса законодательно утвержденных актов, лежащих в основе деятельности педагогов. Эти акты связывали дошкольное образование с прочими элементами как образовательной, так и социальной системы, ограничивая его осуществление законами и правилами государства определенной страны.

Может быть, сегодня не следует говорить о замене невежественных родителей людьми, «обладающими возвышенными качествами, лучше всех понимающими человеческую природу и чьи способности понимания и суждения являются наилучшими», как об этом мечтали Р. Оуэн или Н.К. Крупская. И родители становятся менее невежественными даже с точки зрения педагогики, и далеко не все педагоги обладают «возвышенными качествами», и главное — понимание человеческой природы не стало лучше, потому что эта «природа» развивается вместе с условиями существования людей, которые за сто лет изменились радикально.

«Новая раса людей» ныне, казалось бы, производится в массовом масштабе, в государственных организациях, но именно вследствие массовости воспитатели часто мало чем отличаются от населения страны и прочих служащих государства и им свойственны все их качества, в том числе формализм, равнодушие, стремление заработать или просто нажиться. Они обладают некоторыми специальными знаниями, приобретенными в процессе обучения, но по большей части далеки от обладания «возвышенными качествами». Педагогом в наше время может стать едва ли не каждый.

Частные детские сады находятся в несколько лучшем положении, они лучше оснащены материально и в кадровом отношении, т.е. могут отбирать сотрудников, более вольны в выборе и смене методов воспитания, однако и они обязаны подчиняться учебно-воспитательной и финансовой дисциплине, как любое учреждение. Но надо видеть, что и государственные, и частные организации принимают на работу выпускников государственных педагогических колледжей и вузов, т.е. «пьют из одного источника».

«Воспитание» педагогов для массового дошкольного образования оказалось непростой задачей, которую разные страны стремятся решать разнопланово, но в основном, в ходе специального обучения, путем создания колледжей, факультетов при университетах, а также курсов подготовки, переподготовки и повышения квалификации.

Итак, в основном человечество идет по пути, намеченному Р. Оуэном. Слишком сложной оказалась наука воспитания, слишком трудной подготовка людей для работы с детьми, слишком многих материальных затрат она потребовала, однако в общем его проект общественного воспитания воплощается в жизнь в той или иной степени во всех странах, вступивших на путь индустриального развития.

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет книги по истории дошкольного образования

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕТСКОГО САДА В XIX ВЕКЕ
Статьи из первого российского дошкольного журнала

Ред.-сост. — А.С. Русаков

В книге представлены статьи из журнала «Детский сад», содержащие необходимые педагогические и организационные сведения о создании детских садов в XIX веке. Новое — это хорошо забытое старое. Современный читатель может убедиться в этом, найдя в сборнике интересные способы реализации многих требований ФГОС ДО.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕТСКОГО САДА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Ред.-сост. — А.С. Русаков

Сборник раскрывает ключевые идеи организации русских детских садов в начале XX века. Вопросы того времени актуальны и сегодня. Для современных воспитателей и руководителей детских садов в текстах столетней давности можно найти ответы на многие вопросы, сформулированные в требованиях ФГОС ДО.

www.tc-sfera.ru; www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru

Профессиональная подготовка педагогов к социально-личностному развитию детей

Белякова Н.В.,
канд. пед. наук, доцент, декан факультета дошкольного и начального образования педагогического института Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир

В очередной раз 3 апреля 2015 г. по инициативе факультета дошкольного и начального образования педагогического института ВлГУ, при участии Департамента образования администрации Владимирской области, Городского информационно-методического центра г. Владимира, УМЦ «Школа 2100» (Москва), кафедры дошкольного образования Бердянского государственного педагогического университета (Украина), Бурятского государственного университета (г. Улан-Удэ, Республика Бурятия), при поддержке Международной академии наук педагогического образования на базе педагогического института ВлГУ состоялась III Всероссийская (с международным участием) научно-методическая конференция «Преемственные подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС».

На конференции обсуждались вопросы, связанные с реализацией преемственных подходов в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного и начального образования, Профессионального стандарта педагога, программы модернизации педагогического образования, ФГОС НОО для обучения детей с ОВЗ, проводилось обобщение имеющегося научно-методического опыта в данном направлении с последующим обменом технологическими и научно-методическими наработками.

В конференции приняли участие более 150 человек, среди них:

— научно-педагогические работники;
— работники учреждений дошкольного, среднего профессионального, высшего про-

фессионального педагогического образования;
— представители системы дополнительного образования;
— руководители и методисты органов управления образования, дошкольных образовательных организаций и школ;
— педагоги системы дошкольного и начального образования;
— студенты, аспиранты, магистранты.

Присутствующие отметили значимость проведения подобных мероприятий в университете и привлечения к участию в них на Всероссийском и международном уровнях различных ученых и практиков, находящихся в едином информационно-проблемном пространстве. Особо было подчеркнуто, что факультет дошкольного и начального образования выбрал правильное направление своей деятельности, ориентируясь не только на потребности современной системы образования в подготовке кадров новой генерации, но и на то, что качественную подготовку педагогов нельзя обеспечить без реализации преемственных подходов к социально-личностному развитию детей, имеющих разные образовательные потребности и возможности.

Масштабность заявленной темы конференции, ее важность и значимость в современной ситуации определилась количеством ее участников и их представительством из разных образовательных организаций России, ближнего и дальнего зарубежья. Присутствующие обратили внимание, что конференция стала доброй традицией в педагогическом институте, консолидирующей силой для реализации качественных подходов к организации и методическому обеспечению современного образовательного процесса.

В докладах, прозвучавших на пленарном заседании, был задан тон всей конференции в соответствии с основными ее направлениями и целью, а именно:
— освещены «Новые задачи в области профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации и учителя начальных классов в свете принятия специальных стандартов», затронута характеристика ФГОС НОО для обучения детей с ОВЗ;
— обозначены «Реальности инклюзивного образования» и возможные подходы (с учетом зарубежного опыта) к организации инклюзивного образования в современной российской массовой школе;
— затронуты вопросы, касающиеся «Динамики изменений подходов к обучению особенных детей за рубежом», а также проведен сравнительный анализ этих подходов в США, Скандинавских странах и Италии;

— при ознакомлении со «Спецификой деятельности педагога в условиях перехода на федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в России» участникам конференции удалось остановиться на проблемах в работе педагогов дошкольного образования с детьми, имеющими особые образовательные потребности и ОВЗ;
— определились новые позиции деятельности педагогов дошкольного образования, согласующиеся с ФГОС ДО, где основным принципом его реализации выступает детоцентризм, обеспечивающий не только поворот педагогов к личности ребенка и его социализации, протекающей в иных социальных условиях, но и требующий постоянного самосовершенствования в профессиональном плане от них самих в связи с появившейся новой тенденцией в организации образовательных условий (доступной среды), способствующих интеграции в привычный для нас образовательный процесс инклюзивного образования;
— раскрыты основные ориентиры нового порядка организации процедуры аттестации педагогических кадров с учетом требований новых нормативных документов.

Ориентиры, заданные в пленарных докладах, позволили продолжить продуктивный деловой разговор на четырех секционных заседаниях, посвященных следующим вопросам:
— специфика организации профессиональной подготовки педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС в дошкольном и начальном образовании;
— обновление содержания дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО и Профессионального стандарта педагога с учетом особенностей индивидуального и социально-личностного развития дошкольников и будущих школьников, в том числе одаренных детей (зарубежный и отечественный опыт);
— организация научно-методической поддержки педагогов, осуществляющих преемственные подходы к непрерывному социально-личностному развитию дошкольников и младших школьников, детей, имеющих особые образовательные потребности, а также ОВЗ в условиях реализации ФГОС и Профессионального стандарта педагога в дошкольном и начальном образовании;

— инновационные педагогические и информационно-коммуникационные технологии в профессиональной подготовке педагогов к обеспечению непрерывного социально-личностного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Работа четвертой секции обеспечивалась в дистанционном формате с подключением через скайп к Бурятскому государственному университету и возможностью обсуждать обозначенную в названии секции проблему со специалистом в области применения ИКТ в образовательном процессе, рассматривая «Организационный механизм внедрения ИКТ-технологий в образовательный процесс современного университета» и выявляя преимущества и недостатки в подготовке будущих педагогов.

Участники секции поделились своими приемами работы с применением ИКТ в организации взаимодействия с семьями воспитанников, продемонстрировали предметно-развивающее пространство дошкольной образовательной организации, которую представляют, и тех педагогических подходов, которые применяют в целях повышения мотивации воспитанников и их родителей осваивать ИКТ-технологии и применять их в жизни.

Конференция завершилась заседанием круглого стола на тему «Условия обеспечения преемственности и достижения нового образовательного результата в подготовке педагогических кадров к обеспечению непрерывного социально-личностного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: зарубежный и отечественный опыт», где были подведены итоги работы всех секций и высказаны предложения для принятия резолюции.

В числе зарубежных партнеров, принявших участие в работе конференции, заочно были представители кафедры дошкольного образования Бердянского государственного университета (Украина); учитель начальных классов, руководитель МО учителей начальных классов средней общеобразовательной школы с углубленным изучением иностранного языка Посольства РФ в Республике Болгарии (г. София); представители кафедры гуманитарных дисциплин Финансово-экономического института Таджикистана (Республика Таджикистан); представители института раннего развития «UP TO GENIUS» (Германия).

По итогам конференции к изданию готовится сборник научных трудов участников конференции.

Издательство «ТЦ СФЕРА» представляет новые книги

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЕТСКОГО САДА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Автор — Зебзеева В.А.

Основная цель пособия — помочь студентам освоить основы проектирования образовательных программ дошкольного образования. В содержании пособия представлены документы, на основе которых осуществляется проектирование образовательных программ дошкольного образования на современном этапе.

МОДЕЛИРОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОМ САДУ

Авторы — Дыбина О.В., Пенькова Л.А., Рахманова Н.П.

В пособии представлено моделирование развивающей предметно-пространственной среды посредством модульных конструктов и мебели, раскрываются требования и принципы создания конструктов. В нем содержатся фотографии игровой модульной мебели, универсальных модулей, авторские чертежи и примерные варианты сборных игровых конструкций, организации игрового пространства.

ЗДРАВСТВУЙТЕ, Я ВАША НЯНЯ! Методика гувернерской службы

Автор — Ильина С.К.

Эта книга предназначена для тех, кто связал свою жизнь с воспитанием и обучением детей раннего и дошкольного возраста. Вы ознакомитесь с историей гувернерства в России, содержанием работы гувернеров и воспитателей, особенностями и условиями полноценного развития детей. Также в пособии вы найдете практический материал для работы с детьми: народные приметы и поговорки, стихотворения, загадки и др.

ФИЗКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЛЕКСЫ ДОМА И В ДЕТСКОМ САДУ

Автор — Реутский С.В.

В книге обсуждаются способы организации занятий с детьми, позволяющие удержаться на золотой середине — не тормозить действия ребенка на физкультурных занятиях чрезмерными родительскими и учительскими страхами, но и не переусердствовать, принуждая к непосильным физическим и психологическим нагрузкам.

www.tc-sfera.ru; www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru

Издательство «ТЦ Сфера» представляет новые книги

«РОСТОК»
Условия и методика развития ребенка

Авторы — Сиротюк А.Л., Сиротюк А.С.

Раскрыты вопросы психического развития детей от рождения до 9 лет, особенностей и повреждающих факторов психического развития детей и их последствий. Даются конкретные методики, помогающие направить развитие ребенка в естественное русло.
Адаптивная коррекционно-развивающая парциальная программа «Росток» направлена на развитие высших психических функций ребенка, стабилизацию межполушарного взаимодействия, обеспечение саморегуляции его психической деятельности.

БЕСЕДЫ О ТЕЛЕВИДЕНИИ
Методическое пособие

Автор — Шорыгина Т.А.

В этом пособии предлагаются беседы о телевидении для старших дошкольников и младших школьников. Дети узнают, что такое телевидение, каких видов бывают телевизоры и как они устроены, люди каких профессий трудятся на телевидении, какие есть телепередачи. Эта тема близка и понятна детям. Она расширяет кругозор, дает новые знания, обогащает словарный запас, развивает речь, фантазию.
Пособие, дополненное стихами и сказками автора, адресовано воспитателям детских садов, учителям младших классов, гувернерам, родителям.

БЕСЕДЫ О ЧЕЛОВЕКЕ С ДЕТЬМИ 5—8 ЛЕТ

Автор — Шорыгина Т.А.

В книге рассказывается о внешнем облике человека, его организме, внутренних органах, органах чувств, характере, жилье, одежде, мебели и продуктах питания.
Рассказы сопровождаются стихами, сказками, вопросами и загадками.
Предназначена родителям, воспитателям ДОО, гувернерам, учителям младших классов. Может быть использована на индивидуальных и коллективных занятиях.

С продукцией **издательства «ТЦ СФЕРА»**
можно ознакомиться и приобрести:
• **на сайтах** www.tc-sfera.ru, www.apcards.ru; www.sfera-podpiska.ru
• в издательстве **по адресу:** Москва, ул. Сельскохозяйственная, д. 18, корп. 3, **тел./факс:** (495) 656-72-05, 656-75-05.

Актуальная информация для дошкольных организаций!

На наши журналы можно подписаться с любого месяца!

2015 2-е полугодие

	Индексы в каталогах		
	Роспечать	Пресса России	Почта России
Комплект: **«Управление ДОУ» с приложением; «Методист ДОУ», «Инструктор по физкультуре», «Медработник ДОУ»;** **Рабочие журналы для:** **воспитателя группы детей раннего возраста** **воспитателя детского сада** **заведующего детским садом** **инструктора по физической культуре** **музыкального руководителя детского сада** **педагога-психолога** **старшего воспитателя** **учителя-логопеда**	**36804** Подписка только в первом полугодии	**39757** (без рабочих журналов)	**10399** (без рабочих журналов)
«Управление ДОУ» с приложением и один выпуск «Методист ДОУ»	**82687**		
«Управление ДОУ»	**80818**		
«Медработник ДОУ»	**80553**	**42120**	
«Инструктор по физкультуре»	**48607**	**42122**	
«Воспитатель ДОУ» с библиотекой	**80899**	**39755**	**10395**
«Воспитатель ДОУ»	**58035**		
«Логопед» с библиотекой и учебно-игровым комплектом	**18036**	**39756**	**10396**
«Логопед»	**82686**		

Чтобы подписаться на все издания для специалистов дошкольного воспитания Вашего учреждения, Вам потребуются **три индекса**:
36804, 80899, 18036 — Роспечать
Подписаться на наши издания можно по каталогам «РОСПЕЧАТЬ», «ПРЕССА РОССИИ», «ПОЧТА РОССИИ»

Тел.: (495) 656-75-05, 656-72-05, (499) 181-34-52;
по **E-mail**: sfera@tc-sfera.ru; в **интернет-магазине**: www.tc-sfera.ru

В следующем номере!

Тема номера

«20 лет издательству "ТЦ Сфера"»

Амплификация развития и саморазвития
Технологии тимбилдинга
Управление социально-психологическим климатом в коллективе
Почему в ДОО не может быть учебного плана?

Уважаемые подписчики!

Вы можете заказать предыдущие **номера журнала «Управление ДОУ», приложения к журналу**, а также **электронный архив** журнала «Управление ДОУ» в **интернет-магазине**: www.tc-sfera.ru. В Москве можно заказать **курьерскую доставку** изданий 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.)

У **«Управление ДОУ»**
2015, № 8 (113)

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

Корректоры
Л.Б. Успенская, Н.В. Козлова

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов. Ответственность за достоверность публикуемых материалов несут авторы. Редакция не возвращает и не рецензирует присланные 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 15.09.15. Формат $60\times90^{1}/_{16}$.
Усл. печ. л. 8. Тираж 6800 экз.
Заказ №

© Журнал «Управление ДОУ», 2015
© ООО «ТЦ СФЕРА», 2015