

Учредитель и издатель

ООО «АРКТИ»

Генеральный директор *Дрёмин В.Е.*

Редакционный совет:

*Алямовская В.Г.,
Вифлеемский А.Б.,
Денякина Л.М.,
Иванова М.А.,
Орлова Э.А.,
Сундукова А.К.*

Экспертный совет:

*Вавилова А.А.,
Данилина Т.А.,
Казунина И.И.,
Шарыбин А.С.*

Редакция:

Главный редактор *Урмина И.А.*
Редактор *Иванова М.В.*
Дизайн и верстка *Мельникова Е.В.*
Корректор *Петрова Ю.В.*

Отдел рекламы *Клепова А.А.*

Отдел реализации *Вахитова Е.А.*

Адрес редакции: 125212, Москва,

Головинское шоссе, д. 8, к. 2

Тел./факс: (495) 452-29-27

Тел.: (495) 742-18-48 (многоканальный)

E-mail: arkty@arkty.ru

Адрес в Интернете: www.arkty.ru

За содержание рекламных материалов ответственность несут рекламодатели. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов публикуемых материалов. При перепечатке ссылка на журнал «Современный детский сад» обязательна. Присланные рукописи не рецензируются и не возвращаются.

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ по печати.

Свидетельство: ПИ № ФС77-26501

от 07 декабря 2006 г.

Подписано в печать 15.01.2008

Формат 70×90^{1/16}.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Тираж 5000 экз. Заказ №

Отпечатано в ОАО «Домодедовская типография», г. Домодедово, Каширское ш., д. 4, к. 1

© ООО «АРКТИ», 2008

Содержание

Организация работы ДОУ

<i>И.А. Урмина</i> Основы управления ДОУ.....	2
<i>Т.А. Данилина, М.Б. Зуйкова</i> Организация безопасного образовательного пространства в детском саду.....	11

Работа с родителями

<i>С.Ю. Прохорова, Е.В. Белоногова, Л.А. Беянина, Н.В. Нигматулина</i> Подготовка детей к школе: психолого-педагогическое просвещение родителей	20
--	----

Образовательный процесс

Наша кафедра

<i>Н.М. Крылова</i> Анализ концепций проектирования инновационных процессов в дошкольном образовании (<i>окончание</i>)	30
<i>Е.А. Маралова</i> Принципы дизайна для организации развивающей среды...	45

Методическая работа

<i>Ю.А. Акимова</i> Занятие на тему «Потешки и песенки»	51
<i>Л.В. Лебедева, И.В. Козина</i> Формирование связной речи у дошкольников с ОНР	57

Обмен сюжетами

<i>Е.Н. Сташкова</i> Путешествие в Москву	61
<i>Л.Б. Лешкевич</i> Познавательное занятие на тему «Воздух»	65
<i>О.Б. Стрельцова</i> Реализация программы «Разговор о правильном питании»	67
<i>Л.Ф. Уракова</i> Развитие речи в подготовительной группе.....	71

Контроль и надзор

Одобрено экспертизой

<i>И.И. Казунина</i> Результаты экспертизы игр и игрового оборудования....	74
---	----

Юридический практикум

Юридический архив

Постановление Правительства РФ от 30.12.2006 г. № 849 «О перечне затрат, учитываемых при установлении родительской платы за содержание ребенка в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования»	77
---	----

Термины и понятия

Деловой словарь (<i>продолжение</i>)	78
--	----

Как эффективно и рационально руководить, как получить необходимые поддержку и помощь сотрудников, как подготовить их к инновациям – ответы на эти вопросы каждому заведующему дошкольным образовательным учреждением приходится искать самостоятельно. Делают они это в основном путем «проб и ошибок», поскольку в море литературы на тему управления очень трудно найти правильный ответ. И «виновата» в этом специфика сферы образования и непривычная для руководителей ДОУ, педагогов по образованию терминология.

Предлагаю вам, уважаемые читатели, сначала разобраться в базовых понятиях и определениях.

И.А. Урмина,

кандидат культурологии, главный редактор журнала «Современный детский сад»

ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ДОУ

Координация действий стала необходимой, как только люди стали совместно работать для достижения общей цели (например, строительства пирамид в древнем Египте). Управление так же старо, как и человеческая цивилизация, но отличается от других видов производительной физической деятельности людей, поскольку функционально связано с организацией именно целенаправленной и эффективной групповой деятельности. Без такого руководства общими действиями и осуществления процесса переговоров с другими группами людей, например, с целью объединения ресурсов для достижения той же цели или с целью обмена продуктами деятельности и т.д., желаемый результат групповой деятельности мог быть просто недостижимым или неадекватным. С течением времени функции управления (или менеджмента, от *англ.* «management») усложнялись, расширялись и изменялись в зависимости от условий суще-

ствования, как организаций, так и окружающих условий взаимодействия этих организаций.

Ключевыми позициями в управлении являются *планирование, организация деятельности, непосредственное руководство и контроль*. Эти четыре элемента процесса управления являются жизненно необходимыми для организации любого уровня, от небольшого предприятия до корпорации или концерна мирового значения. Это относится и к дошкольному образовательному учреждению (далее – ДОУ).

Планирование, по сути, есть предполагаемый заранее порядок деятельности (т.е. определяется, что делать). Различаются такие виды планирования, как стратегическое, целевое, оперативное, программирующее, диагностирующее и т.д. В дальнейшем виды контроля в ДОУ будут рассмотрены подробно.

Организация деятельности означает координацию действий отдельных

подразделений для выполнения общей задачи (т.е. определяется, *кто* делает). Руководитель должен представлять себе организацию не только как соединение физических объектов для производства продукции или оказания услуг, но и как социальное объединение людей, выполняющих производственные задания на основе индивидуальной мотивации, объединяющихся в неформальные группы, меняющих и развивающих свое отношение к окружению, что оказывает влияние на характер реагирования на управляющие действия. Поэтому руководитель или менеджер (от *англ.* «manager») должен распределять между персоналом обязанности, полномочия и ответственность. Слово «менеджер», которое широко используется в русском языке, на самом деле означает именно руководителя (как правило, среднего звена), а не исполнителя (например, в России менеджером ошибочно называют даже продавца сотовых телефонов).

В ДОУ менеджером можно назвать руководителя подразделения или старшего воспитателя. По сути, этот человек уполномочен руководителем организации или учреждения осуществлять необходимые управляющие действия.

Для того чтобы распределять между персоналом обязанности, полномочия и ответственность, существует ряд технологических приемов управления, в том числе децентрализация и делегирование полномочий, матричное управление и т.д. (об этом будет рассказано ниже).

Руководство (в английском языке соответствует словам *guidance* или *leading*, хотя последнее можно перевести и как «направление действий в нужную сторону») считается одним из самых древних видов деятельности и представляет собой процесс, при помощи которого руководитель

или менеджер оказывает непосредственное влияние на поведение подчиненных ему людей (таким образом, определяя, *как* делать).

Именно руководство «запускает» различные действия конкретных людей, выполняющих производственные задачи. Совершенно очевидно, что именно этот процесс представляет собой социальное и культурное взаимодействие людей в ситуации подготовки и выполнения общей работы. Процесс руководства включает в себя не только организацию выполнения производственных задач, но и удовлетворение необходимых потребностей работников организации, их мотивацию к эффективному труду, работу с внутренними неформальными социальными группами, организацию внутренних коммуникаций, управление конфликтами и внутренней политикой организации, поддержание организационной культуры и управление ее переменами.

Контроль представляет собой процесс оценочного измерения соответствия роста или развития «производства» плановым показателям и осуществления коррекционных действий. Контроль может быть как количественным, так и качественным и включает в себя контроль процессов, стандартов и данных, финансовый контроль, в т.ч. бюджетный, активный и оценочный контроль поведения персонала и т.д. Более подробные виды контроля, присущие ДОУ, будут рассмотрены отдельно.

Несмотря на то, что *общая схема управления остается неизменной*, его концепции и технологии меняются в зависимости от социальных условий развития общества. Например, глобализация мировой экономики затронула и менеджмент, появились новые формы управления, так называемый мультинациональный менеджмент, одной из задач которого являются транснациональные

коммуникации между отделениями корпорации в разных странах с учетом разных организационных культур, на которые, в свою очередь, влияют национальные культуры этих стран. Все эти особенности связаны в интегрированную глобальную стратегию управления корпорацией, поэтому появляются экспертные советы, используется матричная организационная структура и концепция конструктивного контроля. При этом учитываются и особенности государственного строя тех стран, в которых находятся отделения корпорации или концерна.

Основные тенденции развития современного дошкольного образования связаны с установкой на формирование полноценного пространства развития ребенка и организацию комплексного сопровождения его индивидуального развития. Закон РФ «Об образовании» создал необходимую нормативную базу для преодоления единообразия ДОУ, как в программном, так и в личностном плане, и реальной дифференциации воспитания и обучения. Это предполагает развитие детского сада как открытой образовательной системы, стремящейся к стимулированию и проектированию нового типа деятельности, как отдельного человека, так и общества в целом. В настоящее время существует и нормативно закреплено видовое разнообразие ДОУ. Специфика их работы требует отдельных подходов как к образовательному процессу, так и управлению.

Социокультурные аспекты управления

Успешность функционирования любой организации зависит не только от компактности ее структуры и рациональной целе-

сообразности функциональных единиц, но и социокультурной среды организации или организационной культуры. Речь идет о паттернах (образцах), ценностях, нормах взаимодействий и отношений членов организации, обусловленных взаимным наложением функционально-нормативной структуры организации и культурных характеристик ее членов; формальных связей между функциональными ролями и межличностными отношениями; положения людей в организационной структуре и в социальной стратификации¹.

Современная социальная структура, как правило, ориентирована на общее благополучие организации и ее членов, а не на решение только узких производственных задач, на партнерство, а не на жесткую схему «управление – подчинение». Изменение отношения руководства к работникам организации происходит в направлении от строгого рационализма и расчетливости, предполагающих опору на привычные и рутинные действия, к включению эмоциональных и личностных компонент в технологии управления персоналом. Речь идет о переходе в приоритетах от индивидуальной борьбы с недостатками к заинтересованности и участию в делах организации, от внешнего контроля (жесткое планирование, бюрократический надзор, наказание) к внутреннему (ответственность, обратная связь руководства и подчиненных, поощрение и т.д.).

Современные типы управления

В современной теории менеджмента выделяются два типа управления организациями: бюрократический и взаимозависимый. Они построены на принципиально

¹ То есть расслоение. См.: Орлова Э.А. и др. Морфология культуры. Структура и динамика: Учебное пособие для вузов. – М.: Наука, 1994.

различных основаниях и имеют специфические черты, позволяющие выявлять сферы их рационального использования и перспективы дальнейшего развития.

Исторически первым сформировался бюрократический тип управления. Соответствующую концепцию подхода к построению организационных структур разработал М. Вебер. Он предложил нормативную модель рациональной бюрократии, кардинальным образом менявшую ранее действовавшие системы коммуникации, отчетности, оплаты труда, структуры работы, отношений на производстве. В основе этой модели – представление о предприятиях как об «организованных организациях», предъявляющих жесткие требования и к работникам, и к организационным структурам, в рамках которых эти люди действуют. Основой такой структуры управления являются рациональность, ответственность и иерархичность. При этом содержание управленческих работ определяется исходя из потребностей организации, а работники обязаны выполнять жесткие предписания по каждому виду работ без проявления индивидуального подхода. В этом принципиальное отличие бюрократической организационной структуры от исторически предшествовавшей ей общинной структуры маленьких предприятий, где главная роль отводилась партнерству и мастерству.

Действовавшая в СССР схема взаимоотношений государства и хозяйственных субъектов, в т.ч. и в сфере образования, предполагала управление только через вертикальные структуры посредством командно-административного воздействия. Такая командно-административная система требовала от образовательных учреждений и организаций безупречного исполнения указаний «сверху». При этом они обязаны были расходовать средства в строго

выделенных размерах. О конкуренции, по сути, не было и речи. При переходе на новые хозяйственные отношения и преобразовании прежних органов управления всех уровней управленческая вертикаль была нарушена.

Следует отметить, что бюрократические структуры управления эффективны в крупных компаниях, концернах и корпорациях, в которых необходимо обеспечивать достижение общей цели большими коллективами сотрудников. Эти структуры позволяют мобилизовать человеческую энергию и кооперировать труд людей при решении сложных проектов в массовом и крупносерийном производстве. Однако такой тип структуры не способствует потенциальному росту людей, вопросы стратегии и тактики развития организации решаются лишь на высшем уровне, все остальные уровни заняты исключительно исполнением «спускаемых сверху» решений, а функциональная специализация элементов структуры приводит к тому, что их развитие характеризуется неравномерностью и различной скоростью. В результате возникают противоречия между отдельными частями структуры, несогласованность действий и интересов, что замедляет общий прогресс организации.

С развитием специализации работы, связанной с получением и распределением ресурсов в организации, возникло функциональное обособление отделений. В производственном секторе экономики этот тип организационной структуры получил развитие в период промышленной революции и широко используется и сегодня. Функциональные отделения организации в соответствии с выделяемыми ресурсами выполняют специализированные виды работ. Например, на предприятии отдел планирования управляет таким ресурсом, как время, отдел кадров – рабочим персоналом,

финансовый отдел – денежными объемами, отдел информационных систем – объемом оперативных данных и т.д. В сфере производства наряду с линейным делением работ в ее основном звене существует функциональное деление специализированных работ, обслуживающих процесс производства. Разновидностями функционального обособления отделений является процессное группирование работ по типу производства (штучное, массовое и опытно-производство) и по типу технологического оборудования (механизация, автоматизация и роботизация).

Взаимозависимый тип структуры управления имеет сравнительно недолгую историю, он появился в то время, когда модель бюрократической организации перестала удовлетворять многие предприятия, испытывающие необходимость в более гибких и адаптированных структурах. В исходном определении нового типа организационной структуры подчеркивались такие ее принципиальные отличия от традиционной бюрократической иерархии, как высокая степень гибкости, отсутствие жестких правил и норм, широкое использование групповой (бригадной) организации труда.

Следует отметить, что современное ДОУ представляет собой организацию именно с таким структурным типом в силу специфики работы в основном с «человеческим материалом». Эффективное управление взаимодействием в коллективе ДОУ, характерное для взаимозависимого типа структуры, имеет следующие особенности:

- главным интегрирующим фактором является стратегия развития организации;
- творческий подход к работе и кооперация базируются на позитивном и конструктивном отношении каждого работника к общей производственной цели;

- общие правила работы формулируются в виде принципов, а не жестких нормативных установок;
- решения принимаются на основе общего обсуждения;
- при обсуждении проблем решающими являются такие социокультурные характеристики коллектива, как доверие друг другу, убеждение и работа на единую цель;
- распределение работы между персоналом обусловливается не должностями, а характером решаемых проблем;
- коллектив организации всегда готов к осуществлению прогрессивных изменений.

Разновидностями структур этого типа являются проектные, матричные и бригадные формы организации управления.

Проектные структуры формируются при разработке проектов, охватывающих любые процессы целенаправленных изменений в организации (например, модернизацию производства, освоение новых изделий или технологий, строительство сложных объектов). А в ДОУ – это переход на новые программы, технологии, освоение новых видов услуг разного вида, реорганизация образовательной среды в соответствии с вновь вводимыми программами. Это может происходить и при переводе ДОУ из одного вида в другой, и, соответственно, изменении как структуры, так и управления учреждением.

Управление проектом включает определение его целей, формирование структуры, планирование и организацию выполнения работ, координацию действий исполнительцев. Одна из форм проектного управления – создание специального подразделения – проектной команды (группы), работающей на временной основе, т.е. в течение времени, необходимого для реализации заданий проекта. В состав группы обычно включа-

ются различные специалисты, в том числе по управлению работами. Руководитель проекта наделяется так называемыми проектными полномочиями, охватывающими ответственность за планирование, составление графика и ход выполнения работ, расходование выделенных средств, а также за материальное поощрение работающих. В связи с этим большое значение приобретает умение руководителя разработать концепцию управления проектом, распределить задачи между членами группы, четко наметить приоритеты и конструктивно подойти к разрешению конфликтов. По завершении проекта структура распадается, а сотрудники переходят в новую проектную команду или возвращаются на свою постоянную должность. При контрактной работе они увольняются в соответствии с условиями соглашения.

Следует отметить специфику проектной работы в ДОУ. Как правило, сотрудники детского сада, участвующие в проекте, после его окончания привлекаются в новый проект или работают творческих группах, экспериментальной деятельности и т.д. Более подробно об управлении проектной деятельностью будет рассказано ниже.

Структуры этого типа обладают большой гибкостью, достаточно просты и экономичны. К тому же они позволяют организации параллельно разрабатывать несколько проектов, не меняя привычной структуры управления. Правда, при этом возникает проблема распределения ресурсов (в том числе персонала специалистов) между проектами, а от руководителей проектов требуются не только умелое управление всеми стадиями жизненного цикла разработки, но и учет той роли, которую они играют в сети проектов данной организации. Для облегчения проблем координации в организациях создаются штабные органы управления из

руководителей проектов или используются матричные структуры.

Матричная структура управления построена на основе принципа двойного подчинения исполнителей: с одной стороны, непосредственному руководителю функционального подразделения, которое предоставляет персонал и другие ресурсы руководителю проекта (или целевой программы), с другой – руководителю временной группы, который наделен необходимыми полномочиями и несет ответственность за сроки, качество и ресурсы. При такой организации руководитель проекта взаимодействует с двумя группами подчиненных: членами проектной группы и другими работниками функциональных подразделений, подчиняющимися ему временно и по ограниченному кругу вопросов (сохраняется их подчинение непосредственным руководителям подразделений – отделов и служб). Переход к матричным структурам охватывает не всю организацию, а лишь ее часть, причем успех здесь в значительной мере зависит от того, в какой степени руководители проектов обладают профессиональными качествами менеджеров и способны выступить в проектной группе в роли лидеров. Масштабы применения матричных структур в организациях довольно значительны, что говорит об их эффективности, хотя система двойного (а в ряде случаев даже множественного) подчинения вызывает немало проблем с управлением персоналом и его эффективным использованием.

Каждая матрица включает в себя три руководящих ролевых типа:

- главный руководитель, поддерживающий баланс в системе двойного подчинения;
- руководители функциональных и производящих готовый продукт подразделений, которым одновременно подчинены работники;

- руководители ячеек матрицы, подотчетные и функциональному руководителю, и руководителю производственного сектора.

Функциональная или техническая часть матрицы ответственна за обеспечение работы спецификациями, техническим руководством, квалифицированным персоналом и его развитие. Продуктивная или административная часть матрицы отвечает за планирование работы, управление и оценку результатов, выполнение рабочих операций, достижение поставленных целей. Эффект от комбинации этих двух начал заключается в поддержании баланса между техническими (качество работы) и административными (характер произведенной работы и затраты на ее выполнение) целями.

Указанный баланс достигается путем «переплетения» вертикальных (административная часть) и горизонтальных (техническая часть) связей и коммуникаций. Работник в каждой ячейке матрицы подчиняется одновременно двум руководителям. Специалисты функциональных отделов закрепляются на формальной основе за определенным видом продукции и также подчиняются двум руководителям.

Как правило, технология перехода к использованию матричного управления состоит из трех стадий.

На первой стадии создаются временные целевые группы, объединенные по признакам: вид продукции, определенный проект или территория. Эти группы формируются из представителей различных частей компании. Формально эти представители остаются в подразделениях, их делегировавших, но они уже должны также подчиняться руководителю целевой группы.

На второй стадии такие группы получают статус постоянных подразделений в организации. Но их участники по-прежнему

еще представляют интересы направивших их служб.

На третьей стадии в этой постоянной группе назначается формальный руководитель, ответственный за интеграцию всех работ в группе, который вступает в деловые отношения с руководителями функциональной и продуктивной частей.

Матричная структура управления привлекает руководителей организаций рядом своих явных преимуществ, которые могут проявиться, только если для этого имеются необходимые предпосылки. Основным ее преимуществом является высокий потенциал адаптации к изменениям внешней среды путем простого изменения баланса между ресурсами и результатами, функциями и продуктом, техническими и административными целями. Более высокая эффективность этой структуры связана, в первую очередь, с высокой степенью функциональности, возможностью гибкого использования персонала, имеющего, как правило, и функциональную, и технологическую подготовку, позитивным взаимодействием менеджеров и персонала организации, направленным на получение эффективных результатов производственного процесса.

Однако использование матричного подхода к управлению связано с рядом трудностей, связанных с системой двойного подчинения, сложностью внутренних связей, необходимостью значительных финансовых расходов. При матричной организации управления особое внимание необходимо уделять устойчивости и значимости *организационной культуры*. Менеджер должен уметь идентифицировать ее тип, анализировать и диагностировать текущее состояние организационной культуры своей организации и уметь ею управлять. Особенно важно это в больших корпоративных компаниях с филиалами и подразделениями в

различных странах или на разных территориях одной страны, когда особое значение имеют организационные субкультуры.

Следует отметить также практическую неэффективность матричной организационной структуры в кризисные периоды. Практические менеджеры считают матричную схему идеально-типической и реализуемой, в основном, в процессе выполнения отдельных проектов.

Возможности матричной структуры управления открыла качественно новое направление в развитии гибких и активных программно-целевых структур, нацеленных на использование творческой инициативы всех членов организации и выявление возможностей для наиболее эффективной работы.

Одной из современных технологий управления является мотивирующее участие рабочего персонала в принятии организационных решений, решении производственных проблем и задач, а также стратегических целей (о мотивации более подробно будет рассказано ниже). Такая организационная технология не зависит от размера и отраслевой принадлежности предприятия и может распространяться и на часть или отдельный уровень в организации. Внедрение технологии может проводиться как сверху, так и снизу путем постепенного и последовательного охвата одного уровня за другим.

Следует отличать такой тип современной организации от организаций, где посредством создания органов самоуправления осуществляется некомпетентное вмешательство в работу других членов или подразделений организации. Наглядным примером такого подхода явилось введение в период перестройки на предприятиях бывшего СССР выборных руководителей, создание советов трудовых коллективов, поставленных волею закона над руководством и призванных

«демократизировать» управление предприятием.

Различаются три степени участия работников организации:

- выдвижение предложений;
- выработка альтернативы;
- выбор окончательного решения.

Первая степень – выдвижение предложений – не требует введения структурных и других изменений в традиционную организацию и может осуществляться руководителем. Такой подход все еще широко применяется на предприятиях с централизованным руководством.

Вторая степень – выработка альтернативы – требует появления в организации специальных структур, которые могли бы эффективно осуществить альтернативное решение. На практике это выражается в создании временных или постоянных комитетов или комиссий, которым поручается выполнять данную работу. Примером таких образований являются хозрасчетные или конфликтные комиссии (на российских предприятиях), комитеты по набору кадров в рабочие группы (на американских предприятиях), кружки качества (на японских предприятиях).

Третья степень – выбор окончательного решения – предполагает, что участие в управлении осуществляется в форме работы специальных советов научно-технического, технико-экономического и управленческого характера. Решения таких советов нередко бывают обязательными для тех руководителей, при которых они создаются. В состав этих советов входят, как правило, лица со следующего за уровнем руководителя более низкого уровня иерархии в организации.

Советы имеют следующие функции:

- ответственность за координацию деятельности подразделений, подчиненных

руководителю, к которому относится этот совет;

- интеграция деятельности подразделений – участников совета с деятельностью одного или двух вышестоящих уровней управления и одного или двух нижестоящих (обычно руководитель каждого уровня представляет помимо «своего» совета еще в двух: «нижнем» и «верхнем»);
- определение организационной политики (правила и процедуры) подчиненных им подразделений, совместимой с двумя другими уровнями.

Важно отметить, что такие организационные советы принимают процессуальные решения только на своем уровне и не принимают решения за подотчетные им подразделения. Некоторые советы могут осуществлять анализ и оценку текущей деятельности подотчетного им руководителя. Однако право уволить руководителя, деятельность которого оценивается неудовлетворительно, остается за вышестоящим руководством. Таким образом, каждый отдельный руководитель получает поддержку как сверху, так и снизу.

Такая технология принятия решения придает структуре организации «демократический» характер: каждый человек в организации, имеющий власть над другими сотрудниками, им подотчетен и подконтролен. Это предотвращает произвол по отношению к любому члену организации со стороны вышестоящего лица.

При правильно организованной работе участие персонала в управлении повышает

качество принимаемых решений, развивает творческое отношение к работе и систему коммуникаций в организации, участие в управлении открывает коммуникационную систему снизу и, тем самым, ослабляет давление на руководителя со стороны подчиненных. У работников появляется чувство «собственника организации», повышается уровень самооценки и мотивация деятельности, они лучше выполняют принимаемые ими же решения.

Однако при неправильном использовании технологии участия можно столкнуться с рядом проблем, например, с несовместимостью жесткой иерархии и демократии, результатом чего будет либо низкая эффективность организуемых регулятивных советов, либо грубое вмешательство в дела подотчетных им руководителей и подразделений. Практика такого участия показывает, что индивидуализм человека вступает в противоречие с мнением коллег, которые оказывают давление на каждого отдельного участника совета. Возникает эффект «коллективной эксплуатации», грозящей при определенных обстоятельствах стать более жесткой, чем «эксплуатация начальника». Коллективный контроль действий руководителя развивает у него популистские качества, а у «контролеров» – коллективный эгоизм, имеющий разрушительные последствия для организации. Нередко в связи с приходом нового руководителя со своим стилем управления и видением ситуации возникает необходимость корректирования такого участия персонала организации в управлении или его полной отмены.

От редакции

В следующем номере журнала будут рассмотрены современные эффективные стратегии управления, которые могут быть использованы в управлении ДОУ, а также основные принципы мотивации.

В современном мире особое значение приобретает понятие «человеческий капитал», т.е. люди, составляющие главную ценность в разных сферах деятельности благодаря их творчеству, интеллекту, профессиональной компетенции, мобильности, духовной и нравственной направленности, готовности к изменениям и постоянному развитию. Соответственно, и в педагогической практике появились новые понятия, отражающие направленность образования на организацию и обеспечение условий охраны здоровья детей, – «здоровьесберегающие технологии», «безопасность образовательного пространства», «школы укрепления здоровья» и т.д. Авторы статьи делятся своим опытом формирования безопасной образовательной среды Центра развития ребенка.

Т.А. Данилина,

заслуженный учитель России, кандидат педагогических наук,
заведующая Центром развития ребенка – детским садом № 183 г. Москвы

М.Б. Зуйкова,

старший воспитатель Центра развития ребенка – детского сада № 183 г. Москвы

ОРГАНИЗАЦИЯ БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ДЕТСКОМ САДУ

Понятие «пространство» является одним из основополагающих при построении моделей развития человека («пространство развития», «пространство детства», «пространство культуры» и т.д.). Под образовательным пространством как частью системы понятий педагогики понимается совокупность образовательных ресурсов, средств и способов их освоения и трансляции другим поколениям людей. Многие исследователи понимают его как систему, включающую в себя такие структурные компоненты, как: виды и формы работы, совокупность методов и технологий, управленческие структуры и т.п. Образовательное пространство не может быть описано однозначно, оно представляет собой сложное явление, характеризующееся избыточностью и многовариантностью, и, как следствие – высокой степенью неопределенности. Эти характеристики образовательного пространства,

по мнению исследователей, позволяют ему обеспечивать свободный, подлинно гуманистический процесс образования и воспитания. Сложилось представление о культурно-образовательном и развивающем пространстве образовательного учреждения как системе, включающей в качестве компонентов педагогически организованные среды, а также среды неформального общения.

В рамках образовательного пространства осуществляется целенаправленное формирование и развитие личности, индивидуальности человека, реализуется производство социально-духовного, интеллектуального и экономического потенциала нового общества, наращивание человеческого капитала. Образовательное пространство имеет территориальную обозначенность и другие качественные характеристики, позволяющие полноценно удовлетворить потребности

развития, социализации и культурной идентификации детей при обязательном соблюдении требований их безопасности. В качестве организационной структуры, обеспечивающей решение этих задач, выступает образовательная система, построенная на принципах здоровьесберегающей, безопасной для жизни и здоровья образовательной деятельности.

Нормативные основы безопасности образовательного пространства

Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989 г., вступила в силу для СССР 15.09.1990 г.) определяет, что «каждый ребенок имеет неотъемлемое право на жизнь» (ст. 6), а государство и взрослые должны обеспечить «право ребенка на уровень жизни, необходимый для физического, духовного, умственного, нравственного и социального развития» (ст. 27 п. 1).

Принцип Конвенции «Право на жизнь, выживание и развитие» закреплен в законодательных документах РФ:

- Конституция РФ от 12.12.1993 г. (ст. 20, 37, 41);
- Трудовой кодекс РФ от 30.12.2001 г. № 197-ФЗ;
- Семейный кодекс РФ от 29.12.1995 г. № 223-ФЗ;
- Гражданский кодекс РФ от 30.11.1994 г. № 51-ФЗ;
- Уголовный кодекс РФ от 13.06.1996 г. № 63-ФЗ;
- Федеральный закон от 17.06.1999 г. № 181-ФЗ «Об основах охраны труда в Российской Федерации»;
- Федеральный закон от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Закон «Об образовании» от 10.07.1992 г. № 3266-1;

- Закон РФ от 22.07.1993 г. № 5487-1 «Основы законодательства РФ об охране здоровья граждан».

О безопасности говорится и в письме Минобрнауки РФ от 30.08.2005 г. № 03-1572 «Об обеспечении безопасности в образовательных учреждениях». Кроме того, в каждом регионе издаются нормативные документы, отражающие специфику его образовательного пространства.

Например, в Москве законодательной основой являются:

- закон г. Москвы от 14.03.2001 г. № 7 «Об охране труда в г. Москве»;
 - закон г. Москвы от 19.04.2006 г. № 16 «О комплексной городской целевой программе профилактики правонарушений, борьбы с преступностью и обеспечения безопасности граждан в городе Москве на 2006–2010 гг.»;
 - приказ Департамента образования г. Москвы от 15.08.2007 г. «Об усилении мер по обеспечению безопасности в образовательных учреждениях в период начала 2007–2008 учебного года»;
- а также приказы окружных управлений образования.

Концепция безопасности образовательного пространства в детском саду

Концепция безопасности образовательного пространства – это система взглядов на обеспечение безопасности жизнедеятельности участников образовательного процесса. Безопасность образовательного пространства обеспечивается единством действий всех субъектов сферы образования и сопряженных с ним сфер деятельности, в особенности культуры, медицины, экологии, социальной защиты, безопасности систем жизнеобеспечения. Это еди-

ная образовательная политика, направленная на сохранение и укрепление физического, репродуктивного, психического, социального и духовного здоровья детей.

В соответствии с положениями, изложенными в Концепции национальной безопасности Российской Федерации (утв. указом Президента РФ от 10.01.2000 г. № 24), состояние отечественной экономики, несовершенство системы организации государственной власти и гражданского общества, социально-политическая поляризация российского общества и криминализация общественных отношений, рост организованной преступности и увеличение масштабов терроризма представляют угрозу безопасности образовательного пространства. В социальном аспекте угрозу безопасности образовательного пространства создают глубокое расслоение общества и увеличение удельного веса населения, живущего за чертой бедности.

Угроза ухудшения экологической ситуации связана с отсутствием законодательной базы природоохранной деятельности, ограниченным использованием природосберегающих технологий, низкой экологической культурой, неразвитой системой экологического образования населения. В этих условиях увеличивается риск причинения вреда жизни и здоровью и участникам образовательного процесса.

В последние годы отмечается стойкая тенденция ухудшения качества здоровья подрастающего поколения. Вопреки существующим нормам законодательства (закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 г. № 3266-1, ст. 31, 33, 51), современная система воспитания и необоснованные психофизические нагрузки оказывают большое влияние на ухудшение здоровья детей и подростков.

В условиях снижения численности детей, ухудшения их здоровья, социальной дезадаптации, появления социогенных заболеваний среди подрастающего поколения наблюдаются значительные потери здоровья и численности детского населения страны в результате бытового, уличного, транспортного травматизма и несчастных случаев.

Необходимость сохранения здоровья и жизни детей определяет актуальность поиска новых ресурсов безопасности системы образования. Мало знать закономерности развития той или иной болезни, закономерности развития катастрофических процессов и их прогнозы, разрабатывать и внедрять механизмы предупреждения болезней, травматизма или бедствий. Надо добиться, чтобы эти меры стали значимыми для детей, их родителей и педагогов, востребованы ими, перешли бы в их повседневную жизнь, находя отражение в психологических установках и ценностях. Отсюда вытекает масштабная задача обеспечения безопасности образовательного пространства – формирование массовой культуры безопасного поведения его участников.

Обеспечение безопасности образовательного пространства

Главная цель Концепции безопасности образовательного пространства заключается в разработке организационных подходов и методов деятельности дошкольного образовательного учреждения (далее – ДОУ) по формированию безопасного образовательного пространства, обеспечивающего защиту прав, охрану жизни и здоровья, культуры безопасного поведения всех участников образовательного процесса, снижению социальной дезадаптации детей, предупреждению и/или снижению

последствий возможных чрезвычайных ситуаций. Обеспечение безопасности образовательного пространства и участников образовательного процесса являются приоритетными направлениями деятельности ДОУ.

Основные задачи ДОУ в области обеспечения безопасности образовательного пространства:

- разработка нормативно-правовой, научно-методической и организационной основ комплексной безопасности образовательного пространства ДОУ;
- использование межведомственного (рис. 1), комплексного (рис. 2) и многоуровневого (рис. 3) подходов при формировании безопасного образовательного пространства;

- совершенствование профессиональной компетентности и механизмов аттестации работников ДОУ в области формирования безопасного образовательного пространства;
- разработка критериев эффективности деятельности образовательного учреждения по формированию безопасного образовательного пространства.

Основные задачи:

1. Совершенствование механизмов управления комплексной безопасностью образовательного пространства ДОУ, исходя из основной задачи – обеспечение безопасности жизнедеятельности и охрана труда в детском саду, исключение или уменьшение риска опасных ситуаций в образовательном процессе.



Рис. 1. Межведомственный подход в области формирования безопасного образовательного пространства

* РСЧС – Единая государственная система предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций и стихийных бедствий. В качестве функциональных звеньев включает службы гражданской обороны, общественной безопасности, пожарной безопасности, безопасности дорожного движения, медицины катастроф и т.д.

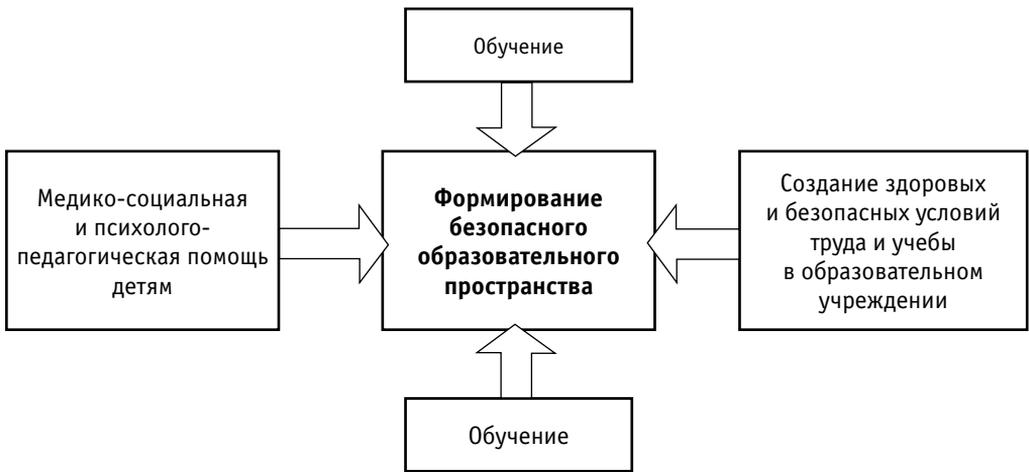


Рис. 2. Основные направления формирования безопасности образовательного пространства (комплексный подход)

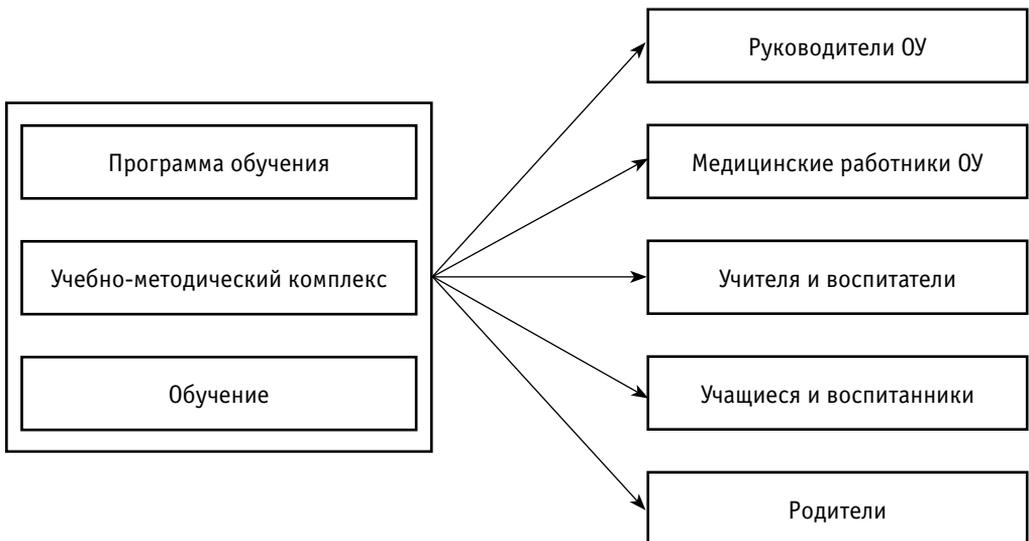


Рис. 3. Подготовка участников образовательного процесса по обеспечению безопасности образовательного пространства (многоуровневый подход)

2. Совершенствование планирования мероприятий по основным направлениям обеспечения безопасности образовательного пространства ДОУ (рис. 2) с учетом следующих принципов:

- законности;
- демократичности (учет мнения родителей, коллектива, специалистов);
- социального партнерства со службами безопасности, хозяйственными и силовыми структурами социума, родительской общественности;
- рациональности и экономичности;
- организованности и непрерывности;
- мониторинга;
- прогнозирования и предупреждения;
- системности, целостности и комплексного охвата всех элементов системы безопасности ДОУ (использование средств защиты во всех структурных подразделениях, на всех этапах образовательного процесса);
- научности и информационной поддержки;
- развития культуры безопасного поведения личности ребенка и навыков безопасного.

3. Совершенствование учетно-отчетной документации по основным направлениям формирования безопасного образовательного пространства и методов их анализа.

4. Улучшение средств и методов организации работы по охране труда в ДОУ, разработка механизма эффективного экономического стимулирования сотрудников при внедрении системы управления охраной труда.

5. Планирование мероприятий по координации деятельности структурных подразделений ДОУ в области формирования безопасного образовательного пространства.

6. Разработка и внедрение мониторинга здоровья и условий обучения и воспитания в ДОУ.

7. Обучение целевых групп (административное звено ДОУ, медицинские работники, педагоги дополнительного образования и воспитатели, воспитанники, родители) по вопросам формирования безопасного образовательного пространства и формирования культуры безопасного поведения (рис. 3).

Формирование безопасного образовательного пространства предполагает, прежде всего, использование эффективных способов управления, которые должны опираться на стратегическое планирование. Его реализация предусматривает использование статистической, социологической и экспертной информации.

Адекватная деятельность учреждения по сохранению и укреплению здоровья воспитанников ДОУ может быть оценена целым комплексом показателей, отражающих демографическую характеристику организованных детей, уровень, структуру и динамику их заболеваемости по данным медицинских осмотров (патологической пораженности), распределение и повозрастную динамику перераспределения организованного детского населения по группам физического развития и группам здоровья и т.д.

Важнейшим направлением работы по формированию безопасного образовательного пространства является координация деятельности образовательного учреждения и медицинских учреждений, муниципальных учреждений социальной защиты, учреждений обеспечения общественного порядка, с одной стороны, с целью удовлетворения потребностей детей в медико-психологической и социальной помощи при нарушениях их здоровья и социальной

дезадаптации, а с другой – разработки эффективных мер по совершенствованию системы сохранения здоровья и социализации детей, обеспечения комплексной безопасности участников образовательного процесса.

В этой связи важнейшим элементом социально-гигиенической оценки могут служить результаты опроса участников образовательного процесса и родителей воспитанников с целью определить их мнение о работе учреждения, его специалистов, удовлетворенности теми или иными видами медико-психологической и социальной помощи, осуществляемой в рамках образовательного пространства. Опрос специалистов, осуществляющих медико-психологическое, социальное и охранительное сопровождение образовательного процесса, дает возможность выявить проблемы и определить реальные пути обеспечения безопасности образовательного пространства.

Стратегия укрепления здоровья через систему образования

Из анализа многочисленных статистических данных следует, что наиболее эффективный способ сохранения и укрепления здоровья детей – это здоровьесберегающая деятельность системы образования.

На это отрицательное влияние оказывают:

- несоответствие программ и условий обучения функциональным и возрастным особенностям воспитанников;
- несоблюдение психолого-педагогических и санитарно-гигиенических требований к организации образовательного процесса;
- низкая эффективность физического воспитания.

Основные стратегические задачи:

- выдвигание охраны здоровья воспитанников в одно из приоритетных направлений деятельности ДОУ;
- улучшения организации образовательного процесса за счет безопасности и укрепления здоровья обучающихся;
- создание экономических условий для развития материальной базы спортивно-оздоровительных и медицинских подразделений ДОУ;
- мониторинг состояния здоровья воспитанников, информационного и медицинского обеспечения профилактической работы в ДОУ;
- выведение на более качественный уровень пропаганды здорового образа жизни в семье;
- обеспечение действенного социального партнерства по проблеме комплексного обеспечения безопасности образовательного пространства в триаде ДОУ – школа – социум на основе программно-целевого педагогического менеджмента.

Внутренняя безопасная среда в ДОУ обеспечивается:

- заведующим ДОУ;
- руководителями структурных подразделений;
- охранным подразделением (ЧОП);
- службами обеспечения, спасения, штабом ГО, ДПД;
- совместной комиссией по охране труда;
- комиссией по предупреждению детского и взрослого травматизма и расследованию несчастных случаев;
- комиссией по чрезвычайным ситуациям;
- службой дежурных администраторов ДОУ.

Правовые и организационные задачи по безопасности ДОУ должны быть

отражены в следующих локальных документах:

- Устав ДОУ;
 - Программа развития ДОУ;
 - Образовательная программа ДОУ;
 - Программа «Образование и здоровье»;
 - Концепция безопасности образовательного пространства;
 - Годовой план (в приложении по ОБЖ);
 - Коллективный договор (приложение «Функциональные обязанности работников и администрации»);
 - Правила внутреннего трудового распорядка;
 - трудовые договоры (Раздел «Права и обязанности работника»);
 - соглашение по охране труда между администрацией и советом педагогов ДОУ;
 - должностные инструкции сотрудников;
 - положение об организации работы по охране труда и обеспечению безопасности образовательного процесса;
 - положение о комиссии по чрезвычайным ситуациям (КЧС);
 - программа производственного контроля соблюдения санитарных правил;
 - карта контроля состояния охраны труда в помещениях, предназначенных для работы с детьми;
 - паспорт антитеррористической защищенности ДОУ;
 - паспорт готовности ДОУ к новому учебному году.
- Кроме того, в ДОУ издаются приказы:
- «Об охране труда и соблюдении правил техники безопасности»;
 - «О противопожарном режиме в учреждении»;
 - «Об обеспечении пожарной безопасности»;
 - «Об организации охраны, пропускного и внутриобъектного режимов работы

в зданиях и на территории ДОУ в 2007–2008 учебном году»;

- «Об организации гражданской обороны, создания штаба ГО и комиссии по чрезвычайным ситуациям»;
- «О назначении ответственных за организацию безопасности работы в 2007–2008 учебном году»;
- «Об ответственности за выполнение «Инструкции по охране жизни и здоровья детей»;
- «О распределении обязанностей между членами администрации»;
- «О дежурных администраторах».

Комфортность условий отражает благоприятность среды для психофизиологического состояния воспитанников и их успешного развития и воспитания в соответствии с индивидуальными особенностями.

Составляющие комфортности условий:

- эстетичность среды (дизайн);
- благоприятная психологическая обстановка;
- соответствующие санитарно-гигиенические условия;
- обеспеченность педагогического процесса средствами обучения (развития). Например, психологическая комфортность среды достигается:
- при качественном выполнении правовых, социально-экономических, организационно-технических, санитарно-гигиенических, лечебно-профилактических и реабилитационных мероприятий по охране труда;
- системой организационно-технических мероприятий, предотвращающих воздействие на организм человека опасных (явных и потенциальных) и вредных производственных факторов;
- эффективными межличностными отношениями в коллективе;

- конструктивным стилем взаимодействия с родителями воспитанников;
 - системностью работы по привитию детям навыков безопасного поведения дома, в детском саду, на улицах города, на природе и в общении с другими людьми (реализация технологии по ОБЖ).
Для обеспечения психологической безопасности в ДОУ могут быть оборудованы:
 - сенсорная комната;
 - комната песочной терапии;
 - зимний сад;
 - игротека;
 - экологический холл;
 - уголки релаксации в группах.
 - Здоровьесберегающая среда ДОУ включает:
 - мониторинг здоровья детей, составление Паспорта здоровья каждого ребенка и медико-консультационное сопровождение детей по индивидуальной оздоровительной программе;
 - гибкий вариативный режим, использование заказного меню для старших дошкольников;
 - оптимальный режим двигательной активности;
 - выполнение требований к гигиеническим нагрузкам в организованных формах обучения (использование подгрупповых, интегрированных занятий и проектного метода обучения, смены видов деятельности);
 - реализацию технологии ОБЖ;
 - массажный и гидромассажный кабинет, кабинет физиотерапии, ЛФК;
 - фитобар, ароматерапию;
 - люстры Чижевского, бактерицидные лампы, маримеды;
 - кондиционеры, очистители воздуха, многофункциональные моющие пылесосы;
 - фильтры для воды, посуда «Цептер»;
 - использование бахил в плохую погоду.
- Территория ДОУ должна включать в себя природные среды и культурные ландшафты, физкультурно-оздоровительные и игровые сооружения. Игровые площадки и сооружения должны быть травмобезопасными и соответствующими требованиям СанПиН. Зеленые насаждения участка не должны превышать 50% всей площади, но обогащать воздух кислородом, регулировать тепловой и радиационный режим территории, способствовать поглощению вредных веществ в воздухе. Цветники рекомендуется удалять на некоторое расстояние от игровых площадок, но их многообразие и яркая гамма цветов должны оказывать позитивное влияние на психоэмоциональное состояние и настроение детей. Прогулочные участки рекомендуется оснащать многофункциональным оборудованием для игр, экспериментирования, занятий спортом, театрализованной, трудовой и познавательной деятельности, что способствует полноценному и целостному развитию детей.

Работа с родителями

С.Ю. Прохорова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования
Ульяновского ИПКПРО;

Е.В. Белоногова,

директор средней общеобразовательной школы р.п. Жадовка Барышского района
Ульяновской области;

Л.А. Беянина,

заместитель директора по УВР средней общеобразовательной школы р.п. Жадовка
Барышского района Ульяновской области;

Н.В. Нигматулина,

педагог-психолог средней общеобразовательной школы р.п. Жадовка Барышского
района Ульяновской области

ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ

Обучение ребенка в основной школе – первая и очень значительная ступень в его жизни. От степени освоения им новой, учебной деятельности, приобретения умений учиться во многом зависит дальнейшее обучение ребенка, развитие его как субъекта учебного процесса и формирование его отношения к школе. К сожалению, не всегда опыт учебной деятельности на этапе дошкольного образования способствует позитивному восприятию ребенком установок и правил школьной жизни. Трудности общения с взрослыми, сверстниками, нарастание волевого или нервного напряжения в ходе обучения, увеличение нагрузки – эти и многие другие факторы, к которым 5–6-летний ребенок оказывается не вполне готов, могут способствовать формированию у него повышенной тревожности и негативных установок к предстоящему обучению в школе.

Решение проблемы психологической готовности детей к обучению в школе свя-

зано с резервами дошкольного возраста. Именно в этом возрастном периоде формируются необходимые психологические механизмы, позволяющие ребенку адекватно принимать новые условия деятельности. Как известно, не у всех детей этот механизм формируется соответственно возрасту. Готовя ребенка к школе, родителям и педагогам необходимо воспитывать у него глубокий интерес к самой учебной деятельности, стремление больше узнать, лучше уметь, быстрее делать, выполнять трудные задания, добиваться результата. Успешность школьной жизни связана с еще одной стороной готовности к школе: умением жить в коллективе, быть жизнерадостным, доброжелательным, проявлять внимание и заботу о других.

Но такую подготовку невозможно провести только стараниями педагогического коллектива. Поэтому первоочередной задачей является объединение усилий педагогов, детей и родителей.

В настоящее время педагоги не могут обойтись без помощи родителей, без сотрудничества на различном уровне. И родители хотят видеть своих детей достойными гражданами общества, но не всегда обладают достаточным объемом знаний и умений по подготовке детей к обучению в школе. Семья воздействует на ребенка ежедневно, поэтому располагает почти неограниченными возможностями формирования эго личностных качеств.

Одной из доступных форм работы в этом направлении является родительское собрание.

Родительское собрание – это основная форма совместной работы родителей, на которой обсуждаются и принимаются решения по наиболее важным вопросам жизнедеятельности детского сообщества и воспитанию учащихся в образовательном учреждении и дома. Главным его предназначением являются согласование, координация и объединение усилий школы и семьи в создании условий для развития духовно богатой, нравственно чистой и физически здоровой личности ребенка. Родительские собрания проводятся и для того, чтобы повысить педагогическую культуру родителей, активизировать их роль в жизни детского коллектива, повысить ответственность за воспитание своих детей.

Основные цели родительских собраний:

- оперативное информирование о работе с детьми;
- инструктирование по поводу изменений в жизни и деятельности детского коллектива, режима его работы и т.д.;
- ознакомление родителей с результатами диагностики, итогами медицинских обследований и т.д.;
- систематическое психолого-педагогическое просвещение в различных формах: собрания-лекции, психологические тре-

нинги, ролевые игры по различным темам и проблемам воспитания и обучения.

Авторами статьи разработан цикл родительских собраний для психолого-педагогического просвещения родителей, проводящихся в формах:

- собрания-консилиума – обсуждение актуальной темы с привлечением компетентных специалистов;
- круглого стола – групповая дискуссия с обязательным использованием рефлексивных приемов;
- «мозгового штурма» – активная форма повышения педагогической культуры родителей на основе генерации идей по проблемам воспитания в семье;
- КТД – коллективно-творческое дело, т.е. совместное творчество детско-родительских пар;
- собрания-студии – обучение на трех уровнях: теоретическом, практическом и технологическом;
- творческого собрания, когда дети показывают родителям свои творческие способности, спортивные достижения, прикладные умения и т.п.;
- групповой дискуссии (диспута) – форма работы, предусматривающая спор, определение позиций по тому или иному вопросу.

Такие разнообразные формы работы позволяют решать сразу несколько задач.

Первая задача:

– установление партнерских отношений с родителями;

– объединение усилий для развития и воспитания детей;

– объединение интересов с целью сплочения родительского коллектива и других участников педагогического процесса.

Вторая задача:

– активизация и обогащение воспитательных умений родителей;

- поддержание их уверенности в собственных педагогических возможностях;
- осознание родителями своей воспитательной роли в семье, расширение опыта взаимоотношений с ребенком.

Третья задача:

- переосмысление родителями своих воспитательных установок;
- развитие умения анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, находить причины педагогических неудач и просчетов;
- выбор эффективных методов воздействия на ребенка, соответствующих его возрастным и индивидуальным особенностям.

Программа проведения цикла родительских собраний с родителями детей дошкольного возраста построена по линейно-концентрическому принципу. Периодичность проведения собраний 1 раз в месяц, продолжительность одного занятия до 1,5 час. Всего за год предлагается проведение 9 занятий. Программа может осуществляться на базе ДОУ, учреждений дополнительного образования, начальных общеобразовательных школ. Собрания проводятся администрацией образовательного учреждения, педагогом-психологом, воспитателем дошкольного образования (или проводящего занятия по подготовке ребенка к школе), привлекаются узкие специалисты.

Нормативно-правовое обеспечение программы:

- Конституция РФ от 12.12.1993 г.;
- Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989 г., вступила в силу для СССР 15.09.1990 г.);
- Федеральный закон от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Закон от 10.07.1992 г. «Об образовании» № 3266-1;

- Концепция содержания непрерывного образования;
- Концепция дошкольного образования.

Учебно-методическое обеспечение реализации программы:

1. *Васильева М.А., Гербова В.В., Комарова Т.С.* Программа воспитания и обучения в детском саду.
2. *Виноградов Ф.С.* Предшкольная пора.
3. *Венгер А.Л., Цукерман Г.А.* Психологическое обследование младших школьников.
4. *Кравцова Е.Е.* Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе.
5. *Овчарова Р.В.* Технологии практического психолога образования.
6. *Семаго М.М.* Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. Комплект рабочих материалов.

Программа включает следующие разделы:

1. Календарно-тематическое планирование.
 2. Содержание программы.
 3. Диагностика уровня педагогической компетентности родителей.
 - 3.1. Показатели психолого-педагогического просвещения родителей.
 - 3.2. Уровни результативности психолого-педагогического просвещения родителей.
 - 3.3. Методы изучения результативности психолого-педагогического просвещения родителей.
 4. Литература для педагогов.
 5. Литература для родителей.
- Педагогом дошкольной группы составляется тематическое планирование на основе содержания программы с учетом выявленных особенностей детей при осуществлении входной диагностики.

Календарное содержание программы

<p><i>Сентябрь</i> <i>«Возрастные особенности детей 5–6-летнего возраста»</i> Анатомо-физиологические особенности шестилетних детей: сердечно-сосудистая система, костно-связочный аппарат, органы дыхания, мышечная система, особенности нервной системы. Психические особенности: мир чувств, речь, память, ощущения и восприятия, особенности внимания, мышление. Межличностные отношения. Необходимость индивидуального подхода в обучении и воспитании детей. Темперамент. Тип высшей нервной деятельности. Ведущий вид деятельности детей 5–6-летнего возраста</p>
<p><i>Октябрь</i> <i>«Дети – глазами родителей, родители – глазами детей»</i> Диагностика внутрисемейных, детско-родительских отношений. Формирование положительных эмоций, уважительного отношения к своему дому, семье. Сближение взрослых и детей. Воспитание чувства любви и гордости за семью, уважения к родителям. Совместная творческая деятельность. Правила взаимоотношения с ребенком</p>
<p><i>Ноябрь</i> <i>«Готовность ребенка к школе»</i> Факторы успешной подготовки и адаптации к школе: физическая готовность (зрелость функциональных систем организма), интеллектуальная готовность (умение сравнивать, обобщать, анализировать и т.д.), социальная готовность (настрой ребенка на сотрудничество с другими людьми), мотивационная готовность (желание учиться и посещать школу), развитие мелкой моторики рук. Рекомендации по подготовке ребенка к школе. Нужна ли специальная подготовка к школе</p>
<p><i>Декабрь</i> <i>«Правила организации игровой деятельности»</i> Значение совместных игр в семье для развития ребенка. Воспитательное значение игры. Игра – важное средство самовыражения ребенка. Виды игр. Игры развивающего характера. Творческая игра. Традиции и формы игрового досуга в семье. Организация игровой деятельности с ребенком 5–6 лет</p>
<p><i>Январь</i> <i>«Развитие коммуникативных способностей детей»</i> Роль полноценного общения детей в развитии личности. Способность к общению: желание вступать в контакт с окружающими, умение организовать общение, знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении. Обучение – непрерывный процесс общения. Методы и приемы развития коммуникативных способностей детей. Умение общаться и адаптация к школе. Застенчивый ребенок. Причины возникновения и преодоления застенчивости</p>
<p><i>Февраль</i> <i>«Поощрение и наказание ребенка в семье»</i> Показ видеofilmа «Устами младенца». Стили родительского поведения. Виды наказания. Наказание без унижения. Справедливое отношение. Авторитет родителей. Авторитет – основа воспитания. Понятие «авторитет». Виды авторитета родителей. Ложный авторитет: подавление, чванство, педантизм, резонерство, подкуп и др. Роль настоящего авторитета в воспитании детей. Формирование авторитета родителей. Терпение и такт. Духовное общение с детьми</p>

Продолжение

<p><i>Март</i> <i>«Как воспитать любовь к чтению»</i> Речь и ее ведущая роль в развитии ребенка до школы. Диалог как основная форма общения шестилетних детей. Отставание в развитии речи – причина интеллектуальных, сенсорных и двигательных нарушений. Значение художественной литературы в воспитании и развитии детей. Становление творческого мышления в процессе чтения художественной литературы. Семейная библиотека, или С чего начать</p>
<p><i>Апрель</i> <i>«Здоровье наших детей»</i> Организация здоровьесберегающего пространства в школе. Здоровье – важнейший фактор работоспособности и развития ребенка. Рациональное питание. Двигательная активность. Закаливание. Формирование навыков правильной осанки. Режим дня – залог успешной учебы и хорошего здоровья. Биологические и физиологические основы режима дня. Профилактика вредных привычек детей, опосредованных вредными привычками родителей</p>
<p><i>Май</i> <i>«Профилактика школьных трудностей у будущих первоклассников. Адаптация к школе»</i> Что такое адаптационный период. Внутреннее душевное равновесие ребенка. Принятие учителем ребенка. Потребность в сохранении родительской любви. Психогенная школьная дезадаптация. Пусковой момент дезадаптации – наличие психотравмирующей ситуации. Неврозы первоклассников. Ориентация на оценку. Родительские притязания. Невыполнимые требования. Чувство неполноценности. Необходимость положительной оценки вербального и невербального характера. Роль режима дня в адаптационный период. Подготовка к школе – залог успешной адаптации.</p>

Приведем подробный конспект одного из родительских собраний.

Конспект родительского собрания на тему: «Возрастные особенности детей 5–6-летнего возраста»

Цели:

- ознакомление родителей с возрастными и индивидуальными особенностями детей 5–6 лет;
- доказательство необходимости индивидуального подхода в обучении и воспитании детей.

Участники:

Педагог детского сада (заместитель директора школы по УВР), воспитатель,

родители, педагог-психолог, медсестра учреждения.

Подготовительная работа:

- подготовка памятки-рекомендации «Кодекс настоящего родителя»;
- оформление приглашения родителям на собрание;
- изучение литературы по теме собрания;
- подбор текстов школьным психологом с описанием каждого типа темперамента;
- анкетирование родителей (родители заполняют анкету дома и передают заполненный бланк воспитателю за две недели до начала собрания);

– подготовка слайдов «Анатомо-физиологические особенности дошкольников».

Основные понятия:

Анатомо-физиологические особенности; темперамент; тип высшей нервной деятельности; психические особенности.

Оборудование:

Мультимедиа-установка для показа слайдов; бланки с описанием типов ВНД.

Ход собрания:

Анализируя ответы родителей, полученные в результате предварительного анкетирования, воспитатель делает выводы об индивидуальных особенностях поведения и деятельности детей.

1. Организационная часть.

При входе в класс каждый родитель берет на столе в соответствии со своим желанием индивидуальный жетон (квадратик красного, зеленого, желтого или синего цвета) и занимает согласно избранному цвету место в одной из четырех родительских микрогрупп.

2. Сообщение медицинской сестры по теме «Возрастные особенности шестилетних детей».

Ребенок отличается от взрослого не просто количественными показателями роста и веса, но и особенностями строения организма, его отдельных органов, которые существенно меняются в зависимости от различных периодов жизни человека. Каковы же анатомо-физиологические и психические особенности ребенка 5–6 лет?

Рассмотрим лишь некоторые из них.

Костно-связочный аппарат ребенка 5–6 лет отличается сравнительно большей, чем у взрослого, гибкостью и податливостью к различным воздействиям. В костях ребенка имеется большое количество хрящевой ткани, процесс окостенения еще не закончен. Только в возрасте 9–11 лет у

детей заканчивается окостенение костей запястья, пясти и фаланг пальцев руки. В силу этих особенностей при неправильной посадке учащегося во время работы, при использовании мебели, не соответствующей его росту, при физической нагрузке, превышающей возможности ребенка, у него может возникнуть искривление позвоночника. Для правильного протекания процесса окостенения ткани ребенку необходимо обеспечить полноценное питание, достаточное пребывание на свежем воздухе, привлекать его к посильному физическому труду. Мышечная система развивается вместе с костной, они совместно участвуют в движении. Движение, в свою очередь, влияет на все важнейшие физиологические процессы – кровообращение, обмен веществ, а также и на развитие психики ребенка.

При организации физических упражнений (спортивных занятий, физического труда) следует считаться с возрастными возможностями ребенка. Чрезмерно большое мышечное напряжение вредно отражается на жизнедеятельности всего организма, недостаточная работа отдельных мышечных групп ведет к нарушению условий нормального физического развития.

Большую роль в обеспечении жизненных функций организма имеют органы дыхания. Глубокое дыхание обеспечивается при хорошо развитой мускулатуре грудной клетки. Поэтому гимнастика, физический труд – необходимые условия для правильного развития ребенка.

Особенности развития сердечно-сосудистой системы, ее несовершенство, несоответствие в развитии сердца и сосудистой системы опять-таки требуют практиковать физические упражнения, труд, подвижные игры на свежем воздухе. Большого

внимания родителей и воспитателей заслуживает нервная система. Она регулирует жизнедеятельность всего организма. Высший отдел центральной нервной системы – головной мозг. Большие полушария головного мозга, и особенно кора больших полушарий, являются основным аппаратом психической жизни человека, его сознания, мышления. В коре головного мозга непрерывно происходит процесс возбуждения и торможения нервных клеток. Чем моложе ребенок, тем больше у него выражено преобладание процессов возбуждения над процессами внутреннего активного торможения. Возбуждение у детей очень легко распространяется по коре больших полушарий. Этим объясняется меньшая устойчивость внимания у детей младшего школьного возраста.

У каждого человека, в т.ч. ребенка, имеются индивидуальные различия в протекании процессов возбуждения и торможения (по силе, уравновешенности и подвижности нервных процессов). Вот почему мы говорим о необходимости индивидуального подхода к детям в учебной и воспитательной работе.

В процессе усвоения учебного материала у ребенка обогащается и совершенствуется память. В этом возрасте более развита наглядно-образная память, чем логическая, дети лучше запоминают конкретный материал. Ребенку самому трудно оценить, насколько хорошо он приготовил урок. Поэтому особое внимание надо уделять развитию логического мышления и памяти, способности критически относиться к своей работе.

Дети этого возраста очень впечатлительны и эмоциональны. Они особенно восприимчивы к красоте окружающих его предметов, природы, человеческих отношений. Мышление ребенка развивается

вместе с речью, поэтому важно развивать речь, расширять запас слов, следить за чистотой и правильностью речи.

Мозг ребенка быстро утомляется. Утомление наступает вследствие начинающегося истощения – снижения работоспособности клеток коры головного мозга. Первый признак утомления организма – ощущение потребности в отдыхе, снижение работоспособности. Утомление снимается во время отдыха.

3. Сообщение педагога-психолога по теме «Индивидуальные особенности шестилетних детей».

Кроме возрастных особенностей, педагогическая наука рекомендует учитывать в воспитании и индивидуальные особенности каждого ребенка. Индивидуальные особенности ребенка в первую очередь обуславливаются типом нервной системы. И.П. Павлов по тому, какова реакция организма на внешние раздражители, выделил четыре основных типа нервной системы: флегматик, сангвиник, холерик и меланхолик.

Каждая микрогруппа родителей получает один из четырех листов с описанием одного типа темперамента для коллективного изучения и ответа на вопрос: «Каковы правила общения с детьми этого типа темперамента?».

- 1-я группа – текст «Флегматик»;
- 2-я группа – текст «Сангвиник»;
- 3-я группа – текст «Холерик»;
- 4-я группа – текст «Меланхолик».

В течение 5–10 мин. микрогруппа проводит коллективное чтение предложенного текста, вырабатывает групповой ответ на заданный вопрос.

4. Тест-игра для родителей «Возрастной портрет моего ребенка».

Каждый ребенок развивается по-своему, у каждого свой собственный путь и темп

развития. Но все же есть нечто общее, что позволяет охарактеризовать детей, – это возрастные особенности. Составим общий возрастной портрет ребенка 5–6 лет, выделив показатели разных сторон его развития (родители предлагают варианты умений и навыков детей; составляется возрастной портрет).

Социальное развитие:

- умеет общаться со сверстниками и взрослыми, знает основные правила общения;

- способен управлять своим поведением (знает границы дозволенного, но нередко экспериментирует, проверяя, нельзя ли расширить эти границы);

- стремится быть первым, огорчается при неудаче.

Организация деятельности:

- способен воспринимать инструкцию и по инструкции выполнять задание;

- может планировать свою деятельность, а не действовать хаотично, методом проб и ошибок;

- способен сосредоточенно работать 10–15 мин.;

- способен оценить качество своей работы в общем, дифференцированную оценку дать затрудняется;

- способен самостоятельно исправить ошибку в своей работе.

Речевое развитие:

- способен правильно воспроизвести все звуки родного языка;

- способен к простейшему звуковому анализу слов;

- обладает хорошим словарным запасом (3,5–7 тыс. слов);

- грамматически правильно строит предложения;

- умеет самостоятельно пересказать или составить рассказ по картинкам;

- свободно общается с взрослыми и сверстниками.

Интеллектуальное развитие:

- способен к классификации предметов, простейшим умозаключениям;

- имеет элементарный запас сведений и знаний об окружающем мире.

Развитие внимания:

- способен к произвольному вниманию, однако оно еще неустойчиво (10–15 мин.).

Развитие памяти и объема внимания:

- количество одновременно воспринимаемых объектов невелико – 1–2;

- преобладает произвольная память;

- легче запоминает наглядные образы, чем словесные рассуждения;

- способен овладеть приемами логического запоминания (смысловое соотношение и смысловая группировка);

- не способен быстро и часто переключать внимание с одного вида деятельности на другой.

Особенности мышления:

- наиболее характерно наглядно-образное и действенно-образное мышление (оперирует не только конкретными образами, но и способен сам нарисовать схему).

Зрительно-пространственное восприятие:

- способен различать пространственное расположение фигур;

- способен различать геометрические фигуры и классифицировать их по форме, величине;

- способен различать и выделять буквы и цифры.

5. Заключительная часть. Рефлексия. Вручение памятки-рекомендации «Кодекс настоящего родителя».

Приложение 1

Анкета**«Мой ребенок. Какой он?»**

1. Считаете ли Вы своего ребенка очень подвижным или нет? Был ли он таким в раннем возрасте?

2. Легко ли ребенок в раннем возрасте входил в режим? Как реагировал на нарушение привычного режима (запоздавший обед, затянувшееся время бодрствования)?

3. Как реагировал Ваш ребенок в раннем возрасте на новые условия, незнакомых людей? Как он ведет себя в гостях, при посещении театра?

4. Каким Вы считаете своего ребенка (спокойным, мало эмоциональным или очень эмоциональным)? Как он выражает свое отношение к близким?

5. В каком настроении обычно находится Ваш ребенок? Часто ли проявляет радость, удовольствие? Как часто меняется его настроение? (Отметить причины отрицательных реакций: плач, страх.)

6. Отвлекается ли ребенок, если он выполняет какое-либо поручение? Легко ли его отвлечь? Что его может отвлечь? В течение какого времени ребенок может заниматься одним делом, несмотря на отвлекающие факторы?

7. Какие черты характера ребенка Вам не нравятся? Что бы Вам хотелось изменить в нем? Как Вы думаете, почему возникли эти черты?

Приложение 2

Кодекс настоящего родителя

- Если родители требуют от ребенка, чтобы он много и с удовольствием читал, они читают сами много и с удовольствием.

- Если родители хотят, чтобы ребенок не лгал, они не лгут сами ни себе, ни другим, ни собственному ребенку.
- Если родители требуют, чтобы их ребенок не воровал, они сами не должны создавать подобных ситуаций в своей семье.
- Если родители требуют от ребенка проявления трудолюбия, они сами его проявляют и создают условия для формирования у ребенка умений трудиться.
- Если родители хотят, чтобы их ребенок не пристрастился с раннего детства к спиртным напиткам, они сами не должны создавать культ спиртных напитков в семье.
- Если родители хотят, чтобы их ребенок бережно и уважительно относился к дедушкам и бабушкам, они начинают с себя, и сами уважительно относятся к своим родителям.
- Если родители хотят, чтобы их ребенок не страдал от одиночества, они дают ему возможность иметь друзей, приводить их в свой дом. Это возможно только в том случае, если сами родители имеют настоящих друзей, и ребенок видит их в своем доме.
- Если родители хотят, чтобы ребенок не относился к школе и учению с предубеждением, они сами вспоминают о школьных днях с удовольствием и с самыми теплыми чувствами.

Литература для педагогов

1. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука. Начальная школа (Первый год обучения) / Под ред. И.В. Вачкова – М.: 2003. – 168 с.
2. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.

3. Корнеева Е.Н. Если в семье конфликт... – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. – 192 с.

4. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991. – 151 с.

5. Лободина Н.В. Родительские собрания в начальной школе / Выпуск 3. – Волгоград: Учитель, 2007. – 232 с.

6. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 456 с.

7. Хрестоматия по психологии личности / Под ред. Р.Я. Райгородского – Т. 1. – Самара: Издательский дом «Бахрах-М», 2002. – 512 с.

8. Хрестоматия по психологии личности / Под ред. Р.Я. Райгородского – Т. 2. – Самара: издательский дом «Бахрах-М», 2002. – 544 с.

9. Цирульникова А.М. История образования в портретах и документах. – М.: 2000. – 157 с.

10. Чижова С.Ю., Калинина О.В. Детская агрессивность. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. – 160 с.

Литература для родителей

1. Вершинин В.Н. Семья и школа в современной социально-дидактической ситуации / Теория и опыт психолого-педагогического просвещения родителей. – Ульяновск, 2001.

2. Захарова А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1986.

3. Корчак Я. Как любить ребенка. – М.: Педагогика, 1973.

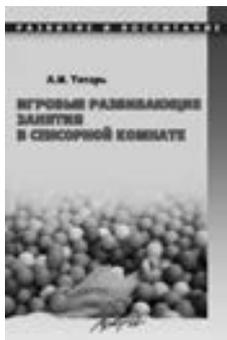
4. Лебедева Н.Т. Школа и здоровье учащихся. – Минск, 1998.

5. Филиппова Ю.В. Общение. Дети до пяти лет. – Ярославль: Академия развития, 2001.

6. Чижова С.Ю., Калинина О.В. Детская агрессивность. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. – 160 с.

7. Яковлева Н. Психологическая помощь дошкольнику. – СПб.: Валерии СПД, 2001.

Новинки издательства «АРКТИ»:



Эти и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом.
Пришлите заявку **по адресу:** 125212, Москва, а/я 61, **по E-mail:** arkty@arkty.ru,
по тел.: (495) 742-1848, **по факсу:** (495) 452-2927. **Сайт в Интернете:** www.arkty.ru

Наша кафедра

Н.М. Крылова,

кандидат педагогических наук, президент АНО «Дом радости»,
автор научно-методической системы «Детский сад – Дом радости»

АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИЙ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ¹ (продолжение)

Советский период истории развития инновационных процессов в дошкольном образовании в конце XX века

Наше исследование началось в Ленинграде еще в советское время (1969–1985 гг.). В период перестройки (конец XX и начало XXI века) оно продолжалось в Перми (1986–1990 гг.). Направление нашего исследования оставалось неизменным, более того, материалы ленинградского периода прошли апробацию в новых условиях – на 10 экспериментальных площадках детских садов Перми. Результаты исследования (1985–1990 гг.), проведенного автором в должности преподавателя Пермского государственного педагогического института (университета), были обобщены, систематизированы, и созданная система получила название «Детский сад – Дом радости». В 1989 г. материалы исследования были представлены на Всесоюзных педагогических чтениях, которые проводились в Перми. В 1990 г. Министерство образования СССР организовало первый всесоюзный семинар по изучению авторской Программы «Детский сад – Дом радости», которая

была высоко оценена и награждена золотой медалью ВДНХ (1990 г.), а педагогический институт – серебряной медалью за содействие данному проекту. Этот экскурс в историю нужен для того, чтобы подчеркнуть независимость развития авторского замысла от тех проектов, которые в настоящее время функционируют в России.

В этой связи остановлюсь лишь на тех достижениях отечественной педагогики, на основе которых стартовал наш научный поиск. В условиях подчас несправедливой критики достижений дошкольного воспитания советского периода наш взгляд точно характеризуется суждением современного русского философа Э.Ю. Соловьева: «Люди минувших эпох живы для нас благодаря особому роду практике – мемориальной. Она обеспечивает постоянное присутствие прошлого в актуальном сознании и препятствует тому, чтобы мы его подменяли или сочиняли. Те, кого уже нет, продолжают общаться с нами через оставленное ими наследие. Мы находимся во власти их заветов и в каждом новом поколении стоим перед задачей осмысленного отношения к заветам, которое

¹ Начало см. в журнале «Современный детский сад», № 11, 2007.

одно может уберечь от слепой покорности авторитету, с одной стороны, и от предательского беспамьяства – с другой»².

Анализ советской системы отечественного дошкольного воспитания начинается с 60-х и начала 70-х гг. XX века. Данный период для автора стал стартом овладения профессией воспитателя детского сада и перехода к новой профессии – методиста районного, а потом и городского отдела образования по дошкольному воспитанию, т.е. специалиста, в обязанность которого входило изучение и внедрение научных достижений и передового опыта в практику работы детского сада. Это время оставило яркий след именно потому, что требовало от специалиста высокого уровня профессиональной подготовки, так как дошкольное воспитание в Ленинграде строилось на глубоком научном фундаменте мировых и отечественных достижений.

Имена преподавателей Ленинградского государственного педагогического института им. А.И. Герцена, создавших свои научные школы по истории дошкольной педагогики, психологии и педагогике, были признаны не только в стране, но и за рубежом (Н.А. Тумим-Альмединген, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, А.М. Леушина, А.А. Люблинская, П.Г. Саморукова, В.И. Логинова). Они разрабатывали учебники для вузов, научно-методические пособия для практических работников. Кафедра широко и серьезно сотрудничала с городским методическим центром Ленинграда, многие методисты городского кабинета были соавторами ученых в разработке научно-методических материалов (А.М. Леушина с Л.С. Метлиной; П.Г. Саморукова с Л.Н. Каменевой; Г.П. Лескова с А.Я. Иоффе; В.И. Логинова

с Н.М. Крыловой и т.д.). Городской методический кабинет совместно с кафедрой регулярно проводил научно-практические конференции, на которых обсуждались актуальные проблемы дошкольной науки и практики (например, нравственного воспитания (1970 г.), умственного воспитания (1972 г.), сотрудничества с семьей (1974 г.)). По итогам конференций издавались материалы, как отдельными изданиями, так и в журнале «Дошкольное воспитание» (например: № 4, 1973 г.).

Совместные открытия ученых и методистов обогатили понятие содержания дошкольного образования. Они были включены как показатели развития детей разных возрастов в «Программы воспитания и обучения в детском саду» (1964, 1969, 1983 гг.). Научные результаты сотрудников ленинградской кафедры обогатили дошкольную педагогику в разных ее областях. Наибольший вклад в современные взгляды на возможности дошкольников внесли исследования по умственному, речевому, математическому, экологическому, нравственному развитию, а также открытия по проблемам развития игровой, учебной, трудовой деятельности.

Ленинградская кафедра дошкольной педагогики всегда тесно сотрудничала с научными школами Москвы и, прежде всего, с Научно-исследовательским институтом дошкольного воспитания (НИИДВ), которым руководил более 20 лет академик РАО А.В. Запорожец. НИИДВ был создан впервые в мире в 1960 г. при Академии наук СССР. На международной юбилейной научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения А.В. Запорожца и 40-летию со дня основания НИИДВ

² Соловьев Э.Ю. Прошлое толкует нас. Очерки по истории философии и культуры. – М., 1991. – С. 3–4.

(в 2000 г.), отмечалось, что его наследие получило широкое признание в России и за ее рубежом. А.В. Запорожец был продолжателем традиций научной школы Л.С. Выготского, соратником А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконина, одним из основоположников деятельностного подхода в психологии. Ему первому удалось свести воедино в своих исследованиях два положения, которые традиционно рассматривались как антитезы: положение об общественно-исторической детерминации психики человека и ее саморазвитии, без которого не представить и сам процесс развития. Этот синтез и по сей день задает фундаментальную перспективу для психологии развития, педагогической психологии и педагогики.³ Великий ученый, будучи организатором и первым директором Института дошкольного воспитания, сумел создать полидисциплинарный научный центр. В нем для решения широкого спектра фундаментальных и прикладных проблем воспитания, обучения и развития ребенка-дошкольника объединили свои усилия философы, методологи, психологи, педагоги, физиологи, нейрофизиологи, дефектологи, лингвисты, гигиенисты, зоопсихологи, этологи. Наряду с учеными в исследования включились специалисты по прикладному искусству и музыке, позднее – по проектированию эргодизайн-сред, новым информационным технологиям и др.

Результатами поисков разнопрофильного коллектива Института явились оригинальные научные и практические (проектные) разработки, которые снискали широкое признание как в нашей стране, так и

за рубежом. С ними связаны имена таких ученых, как А.П. Усова, Н.А. Ветлугина, В.Г. Нечаева, М.Ю. Кистяковская, Н.П. Сакулина, Т.А. Маркова, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, А.М. Фонарев, Ф.А. Сохин, Т.П. Хризман и др. Фундаментальные работы этих ученых выступают тем «капиталом», с которым науки о человеческом детстве стартуют из нового столетия в новое тысячелетие.⁴ К числу наиболее важных достижений Института за 1960–1992 гг. авторы юбилейной статьи относят такие разработки:

- общетеоретические подходы к пониманию природы и закономерностей психического развития дошкольников, становления личности на ранних этапах онтогенеза, которые рассматривались с позиций их самоценности;
- концепцию и способы амплификации детского развития через многообразные виды деятельности ребенка: предметные манипуляции, игру, активное восприятие сказок и других произведений литературы для детей, конструирование, учение, общение, элементарные разновидности труда, различные формы художественно-эстетической деятельности, в т.ч. путем их комплексирования;
- теоретико-экспериментальные модели развития отдельных психических и психофизиологических функций ребенка; произвольных движений, ориентировочно-исследовательской активности, восприятия, мышления, воображения, эмоций, способностей, речи, а также генезиса нейродинамических структур, обеспечивающих некоторые из этих функций;

³ Наука о детстве и современное образование. Материалы Международной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Запорожца. – М.: Центр «Школьная книга», 2005. – С. 3.

⁴ Там же.

- социально-психологические профили взаимодействия ребенка с взрослым и другими детьми в условиях дошкольного учреждения и семьи;
 - психолого-педагогические обоснования принципов развивающего обучения и воспитания детей дошкольного возраста с учетом их исторических предпосылок;
 - проекты построения педагогического процесса в дошкольных учреждениях применительно к конкретным сферам воспитания: сенсорному и умственному, речевому, художественно-эстетическому, экологическому, трудовому, физическому, а также целостной системы программно-методического обеспечения перечисленных сфер, включающие программы, пособия, рекомендации, дидактические материалы, развивающие игры и игрушки, конструкторы и др.;
 - комплекс средств воспитания и развития детей младенческого и раннего возраста;
 - содержание и технологии подготовки детей к систематическому обучению в школе, отвечающих специфике дошкольного возраста, психолого-педагогические критерии школьной готовности ребенка;
 - принципы, методы и методики психологической и педагогической диагностики развития – сенсорно-перцептивного и умственного, эмоционального, коммуникативного, средств диагностики физического развития и психофизиологического состояния ребенка;
 - групповые и индивидуальные формы оздоровительной работы с детьми в дошкольных учреждениях;
 - система коррекционно-развивающей и реабилитационной работы с глухими и слабослышащими детьми;
 - проекты предметно-развивающей среды дошкольного учреждения, ее опытных образцов и моделей, в т.ч. компьютерно-игрового комплекса;
 - программы и сценарии организации жизни и воспитания детей в маломкомплектном (сельском) детском саду.⁵
- Силами подразделений Института и сотрудничавших с ним кафедр дошкольной педагогики ряда педвузов страны, в т.ч. и преподавателями кафедры дошкольной педагогики ЛГПИ им. А.И. Герцена, в 1983 г. была подготовлена и издана «Типовая программа воспитания»⁶.
- Итак, как это ни покажется странным, но каждому объективному исследователю истории педагогики становится ясным, что при всей своей «моноидеологичности» дошкольная педагогика в Советском Союзе существовала и притом была по-настоящему творческой наукой. Безусловно, исходные, отправные, основополагающие принципы отечественной педагогической науки о дошкольном детстве, определяющие фундаментальные ее устои, восходят к достижениям классиков европейского «человековедения» (Ф. Фребель, М. Монтессори, Р. Штайнер).

⁵ Наука о детстве и современное образование. Материалы Международной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Запорожца. – М.: Центр «Школьная книга», 2005. – С. 4–6.

⁶ Курбатова Р.А., Поддьяков Н.Н. Типовая (экспериментальная) программа обучения и воспитания в подготовительной группе детского сада. – М.: Просвещение, 1983; Типовая программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. Р.А. Курбатовой, Н.Н. Поддьякова. – М.: Просвещение, 1984.

Летом 2001 г., выступая на заседании Государственного Совета Российской Федерации, президент В.В. Путин сказал: «Нельзя не признать, что наша система образования демонстрирует значительные преимущества перед многими зарубежными аналогами. Это подтверждает и стабильный спрос на выпускников наших вузов за рубежом. Однако трудно отрицать и другое – мы пока так и не научились извлекать максимальную выгоду из этих наших преимуществ»⁷.

Отечественной системе образования, ее первому звену – дошкольному образованию – в 90-е гг. приклеивался ярлык консерватизма. В действительности же наше воспитание и обучение, система образования и педагогическая наука привержены не старине, а в некотором смысле – вечности, поскольку в них еще жив дух вечно нового разума. Академик Н.Н. Скатов, констатируя, что в период перестройки произошел провал реформ в школе (мы считаем – и в детском саду), подчеркивает, что «этот провал определяется тем, что, борясь со старым, начали бороться с вечным – с ценностями, с которыми нельзя бороться»⁸.

Безусловно, оснований разрушать отечественную систему дошкольного образования, созданную в годы советской власти, нет. Она имеет значительные преимущества, Россия ею может гордиться. В системе образования дошкольное образование, как и сама система, пока еще составляет огромный потенциал великодержавности России. Анализируя проектирование, разработанное в наследии европейской педагогики Ф. Фребеля, М. Монтессори, Р. Штай-

нера, мы уже отмечали, что основной своей целью оно имело совершенствование всех процессов дошкольного образования, главным из которых, на их взгляд, являлись процессы развития и саморазвития как самого педагога, так и его воспитанника. Развитие как процесс понимался ими, в первую очередь, как создание каждому участнику дошкольного образования условий для овладения новыми способами действий, приобретения новых способностей. Они понимали, что при осознании каждой индивидуальностью необходимости развития («Хочу!»), формирования убежденности («Должно быть!») и управления ими («Смогу!») процесс развития переходит в процесс саморазвития.

Советская научная школа дошкольного образования разделяла эту позицию, более того, как уже упоминалось выше, во многих исследованиях гипотезы великих ученых-предшественников были экспериментально исследованы, а результаты их обобщены в «Типовой программе воспитания и обучения дошкольников», которая при каждом переиздании существенно корректировалась и совершенствовалась. При этом впервые в мире программа – как проект содержания дошкольного образования – была государственным заказом. Такая постановка вопроса не имела аналогов в мире.

Итак, анализ наследия отечественной дошкольной педагогики, на которое опирался автор при создании своего варианта проектирования инновационных процессов в дошкольном образовании, показывает, что она формировалась по трем

⁷ *Выступление* Президента Российской Федерации В.В. Путина на заседании Государственного Совета Российской Федерации // *Образование, которое мы можем потерять*. – 2001. – С. 12.

⁸ *Образование в условиях формирования нового типа культуры: Материалы круглого стола*. 7 окт. 2002 г. – СПб.: СПб. ГУП, 2002. – С. 26.

направлениям, точно так же, как и на Западе:

- проектирование содержания воспитания и обучения – программа;
- проектирование организации жизни, методов и форм образования ребенка в детском саду;
- проектирование предметно-развивающей среды.

Рассмотрим первое проектное направление (или Первый проект), определяющее содержание работы с детьми в дошкольном учреждении, результатом чего стала «Типовая программа воспитания и обучения детей», изданная в 1983 г. В советское время традиционный детский сад, являясь частью и начальной ступенью общей системы народного образования, был призван «в тесном содружестве с семьей заложить основы личности ребенка, осуществить коммунистическое воспитание детей дошкольного возраста и подготовку их к школе»⁹. При разработке программы общевоспитательной работы в дошкольных учреждениях «составители руководствовались задачей обогащения содержания, повышения требований к уровню развития различных видов деятельности детей дошкольного возраста, учитывая обязательное условие – не допускать их психологической и физической перегрузки»¹⁰. В Программе излагаются основы физического, умственного, нравственного, трудового, эстетического воспитания детей первых шести лет жизни в соответствии с их возрастными и индивидуальными

психофизиологическими особенностями. Программа по воспитанию детей седьмого года жизни выпущена отдельным изданием и является логическим продолжением данного документа.¹¹ «Ведущее место в программе отводится задачам и содержанию коммунистического воспитания в процессе разнообразных видов активной деятельности детей: в игре, труде, на занятиях и др.»¹².

Известно, что идея всестороннего развития восходит, как минимум, к эпохе Возрождения и представляет собой подлинно общечеловеческую ценность. Идеалы духовно-нравственного воспитания как ведущей нормативно-социальной функции образовательной практики определяли направленность дошкольного образования. Ориентация на должное и нормативное, т.е. на формирование высших нравственных и эстетических ценностей у дошкольников, понимается нами как установка на нравственно безмерное совершенство, олицетворяемое в понятии «интеллигентность». Мыслители разных философских направлений и политических ориентаций сходились в том, что, благодаря общинному быту, который является воплощением нравственного союза людей, «в столь специфичной для России духовной атмосфере, сложился неведомый самым “цивилизованным” странам феномен культуры – интеллигентность. Можно сказать, что идеалом русской и советской педагогики является именно интеллигентность»¹³. Интеллигентность – одна из фундаментальных категорий национальной

⁹ Курбатова Р.А., Поддьяков Н.Н. Типовая (экспериментальная) программа обучения и воспитания в подготовительной группе детского сада. – М.: Просвещение, 1983. – С. 3.

¹⁰ Там же.

¹¹ Там же.

¹² Там же. – С. 4.

¹³ Попков В.А., Жирнов В.Д. Идеалы педагогики и антипедагогическая идеология: Российские парадоксы Болонского процесса. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2005. – С. 29.

русской культуры, ее духовной и общественно-социальной традиции. В общих чертах интеллигентного человека отличают воспитанность, высокий уровень общей культуры, «диалогичность» мышления, терпимость к чужим суждениям, демократичность, отсутствие спеси и высокомерия, честность, порядочность и приоритет нравственных ценностей перед прагматическими.

Начиналась разработка Типовой программы под руководством директора НИИДВ А.В. Запорожца и Р.А. Курбатовой, начальника Управления по дошкольному воспитанию Министерства просвещения СССР. После ухода из жизни А.В. Запорожца в воплощение замысла включился Н.Н. Поддьяков, ученик и последователь выдающегося ученого, новый директор НИИДВ. Важно подчеркнуть, что данный проект был результатом 20-летней работы научного коллектива НИИДВ и кафедр дошкольной педагогики и психологии ведущих вузов страны.

Типовая программа отражает результаты комплексного изучения проблем дошкольной дидактики, при котором предварительно проводился логический и конкретно научный анализ знаний, подлежащих усвоению ребенком. Исследовались условия и психологические закономерности овладения этими знаниями. Разрабатывались и экспериментально проверялись наиболее адекватные формы и методы обучения такого рода знаниям. Проводилось систематическое исследование того влияния, которое оказывает проводимое

экспериментальное обучение на физиологическое состояние ребенка, а также на его психическое развитие и т.д. Такого рода комплексные исследования в ряде случаев, по оценке А.В. Запорожца и Т.А. Марковой, «играют решающую роль в проверке педагогических гипотез и в решении вопроса о целесообразности тех или иных новшеств, вносимых в систему дошкольного воспитания»¹⁴. Поэтому «объем и содержание настоящей типовой программы научно обоснованы и уточнены с учетом достижений современной психолого-педагогической науки и практики»¹⁵. На этой основе формулировалась позиция, что в дошкольных учреждениях страны воспитание и обучение детей «ведется на основе единой программы, являющейся государственным документом, обязательным для выполнения каждым воспитателем»¹⁶.

Каждый раздел программы начинается с постановки и раскрытия воспитательных задач той или иной возрастной группы детского сада. Эти задачи ориентируют дошкольных работников на тот конечный содержательный результат, который должен быть получен ими на завершающем этапе обучения и воспитания. Основным критерием выполнения программы разработчики определяют «достижение такого уровня сформированности знаний у детей, развития их игровой, конструктивной, изобразительной, художественной, трудовой и другой деятельности, который соответствует изложенным в ней задачам воспитания и обучения»¹⁷. Учитывая, что Типовая программа отражала высший уровень

¹⁴ Попков В.А., Жирнов В.Д. Идеалы педагогики и антипедагогическая идеология: Российские парадоксы Болонского процесса. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2005. – С. 47.

¹⁵ Курбатова Р.А., Поддьяков Н.Н. Типовая (экспериментальная) программа обучения и воспитания в подготовительной группе детского сада. – М.: Просвещение, 1983. – С. 7.

¹⁶ Там же.

¹⁷ Там же. – С. 4.

отечественной науки о дошкольном воспитании (без ложной скромности, и мировой), в этом требовании, таким образом, подчеркивалось, что каждый воспитанник детского сада имеет право и обязан под руководством воспитателя достичь в развитии тех высот, которые доступны ему в данном возрасте. Такой подход был основан заботой о равенстве возможностей развития каждому ребенку. В этом требовании подчеркивалась ответственность педагога за то, чтобы каждый воспитанник достиг уровня, соответствующего основному критерию выполнения программы.

Созданный в НИИДВ проект был определен основой для создания программ воспитания и обучения в союзных республиках, а значит, и в России. При разработке таких программных документов руководители Проекта рекомендовали своим последователям в союзных республиках опираться на следующие методологические, психолого-педагогические, научно обоснованные закономерности. Прежде всего, это касалось методологии подхода, строго руководствоваться основными принципами советской дошкольной педагогики.

Важно заметить, что за три года до издания Типовой программы А.В. Запорожец и Т.А. Маркова выступили авторами и редакторами монографии «Основы дошкольной педагогики» (1980 г.), в которой разработали понятие системного подхода к определению предмета дошкольной педагогики.¹⁸ Ведущие теоретики дошкольного воспитания определили предметом дошкольной педагогики «особый целостный педаго-

гический процесс совокупной коллективной деятельности детей и педагога, в ходе которой дети под целенаправленным руководством воспитателя активно овладевают достижениями материальной и духовной культуры, созданной человечеством, усваивают общественные требования, нравственные нормы и идеалы, что и определяет развитие их личностных качеств»¹⁹.

Классик философии и вдумчивый педагог Г. Гегель уже в XIX веке определил педагогику как искусство делать людей нравственными.²⁰ На этой же позиции стояли и отечественные ученые: «Системный подход к определению предмета дошкольной педагогики имеет не только теоретическое, но и важное практическое значение. Он ориентирует на такое совершенствование дошкольного воспитания, при котором отдельные его стороны более тесно и органически взаимосвязаны друг с другом. Центральным ядром этой системы должно стать нравственно-трудовое воспитание маленького ребенка, от которого, в конечном счете, зависит формирование ценностных ориентаций детской личности и общее направление ее дальнейшего развития»²¹.

Руководители проекта в качестве главных определили 7 принципов: 1) идейная направленность воспитания и связь содержания воспитательно-образовательной работы с жизнью, современностью; 2) целенаправленное формирование личности в процессе специфической для дошкольника деятельности; 3) программирование содержания воспитания и обучения;

¹⁸ Попков В.А., Жирнов В.Д. Идеалы педагогики и антипедагогическая идеология: Российские парадоксы Болонского процесса. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2005. – С. 46–49.

¹⁹ Там же. – С. 46.

²⁰ Основы дошкольной педагогики / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М.: Педагогика, 1980.

²¹ Там же. – С. 47.

4) учет возрастных возможностей и индивидуальных различий ребенка; 5) единство воспитательной и образовательной работы; 6) комплексный подход к воспитанию, взаимосвязь разных его сторон; 7) единство семейного и общественного воспитания.

Анализ сформулированных принципов убеждает, что исходные положения Типовой программы не только соответствуют наследию европейских предшественников, но и значительно обогащают развитие дошкольной педагогики, базирующейся на философии и достижениях отечественной психологии. Как показывают материалы XXI Всемирного философского конгресса, состоявшегося в 2003 г., т.е. через 20 лет со времени создания Типовой программы воспитания и обучения дошкольников, неизменным осталось понимание, что «именно философия ставит и решает фундаментальные проблемы содержания и характера образования, прежде всего, через обоснование идеалов и целей этой деятельности»²². Да и сами идеалы, что особенно важно подчеркнуть, сохранились в мировом мировоззрении и заключаются в трех основополагающих целях педагогической деятельности: сам педагог; воспитание личности; особая духовная культурная среда.

К дошкольному педагогу в отечественной культуре всегда предъявлялись высокие требования соответствия его идеалам образования. Поскольку А.В. Запорожец был последователем теории Л.С. Выготского о культурно-историческом развитии человека, о ведущей роли взрослого в развитии подрастающего поколения, то по-

нятно, что в соответствии с его позицией в проекте сформулировано, что «организатором и руководителем процесса воспитания и обучения в детском саду является воспитатель. Профессиональное мастерство педагога, его идейно-политическая направленность, нравственно ценные качества и любовь к детям – важнейшие условия обеспечения всестороннего воспитания и обучения детей, создания благоприятного эмоционально-психологического климата в группе детского сада»²³.

Вторая фундаментальная проблема содержания и характера образования, концентрируемая философией через обоснование идеалов и целей этой деятельности, также нашла отражение в Типовой программе воспитания и обучения в детском саду. Второй идеал образования заключается в воспитании личности как цели педагогической деятельности. В проекте практически так и формулируется цель воспитания: «Целенаправленное формирование личности в процессе специфической для дошкольника деятельности»²⁴. Реализация этой цели предполагает опору педагога в своей деятельности на семь вышеназванных принципов.

Рассмотрим аргументацию теоретиков в определении основополагающих законов дошкольной педагогики.

Первый принцип определял идейную направленность воспитания, а также связь содержания воспитательно-образовательной работы с жизнью, современностью. Разработкой данного принципа методологи дошкольной педагогики подчеркивали необходимость соответствия содержания всего педагогического процесса с целями

²² Гегель Г. Философия права. – М.: Мысль, 1990. – С. 47.

²³ Курбатова Р.А., Поддьяков Н.Н. Типовая (экспериментальная) программа обучения и воспитания в подготовительной группе детского сада. – М.: Просвещение, 1983.

²⁴ Там же. – С. 7.

и задачами коммунистического воспитания. Правомерность такой постановки и самообитность ее для отечественной педагогики нами уже рассмотрена выше. Глубоко специфичным для мировой дошкольной педагогики считали руководители проекта требование обеспечить неразрывную связь содержания воспитания ребенка с жизнью советских людей, с современностью. Программа реализует этот принцип в различных своих отделах, наиболее ярко он выражен в образовательной программе, осуществляемой на занятиях.

Решающую роль в развитии ребенка авторы проекта придают *Второму принципу* – принципу «целенаправленного формирования личности в процессе специфической для дошкольника деятельности». Они доказывали, что «педагогический опыт и специальные исследования убедительно показали, что физическое, умственное, нравственное и эстетическое развитие ребенка происходит не само по себе, не путем вызревания его врожденных задатков, а зависит в первую очередь от воспитания и обучения — их содержания, форм и методов»²⁵. Специальные исследования, проведенные в НИИДВ под руководством А.В. Запорожца, дали результаты, аналогичные тем, которые зафиксировали сотрудники В.С. Мерлина в Перми. Они «свидетельствовали, что дошкольное обучение и воспитание оказываются эффективными, если ребенок активно в процессе игры и труда, занятий учебного типа и другой практической деятельности знакомится с новым материалом, усваивает необходимые знания, нормы поведения и отноше-

ний, активно взаимодействует с окружающими людьми и вещами»²⁶.

Деятельный подход к воспитательно-образовательному процессу способствует, как считали советские ученые, становлению у детей положительной тенденции – единства предвзвешенных и суждений, отношения к окружающему и практики поведения.²⁷

Вместе с тем, в теоретическом обосновании программы руководители проекта подчеркивают необходимость учета того, «что каждый вид деятельности, обеспечивая специфическую нагрузку, должен способствовать и решению общевоспитательных, общеразвивающих задач»²⁸.

Признавая зависимость эффективности воспитания от целенаправленности педагогической деятельности по формированию личности, теоретики дошкольной педагогики формулируют *Третий принцип* – принцип необходимости «программирования содержания воспитания и обучения». С точки зрения авторов проекта, деятельность педагога, соответствующая данному принципу, «обеспечивает возможность освоения детьми того или иного дошкольного возраста доступной им программы знаний, умений, навыков, отношений и привычек поведения, необходимых для поступательного всестороннего воспитания»²⁹.

Определяя данный принцип в Типовой программе, утвержденной Министерством просвещения СССР, руководители проекта советуют разработчикам национальных вариантов программ с учетом специфики и традиций дошкольного воспитания своих

²⁵ *Основы дошкольной педагогики* / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 40.

²⁶ *Там же.* – С. 41.

²⁷ *Там же.* – С. 40.

²⁸ *Мерлин В.С.* Очерк индивидуального исследования индивидуальности. – М., 1986. – С. 41.

республик, *во-первых*, сохранять основное содержание программных задач и последовательность в их усложнении; *во-вторых*, обеспечить научно обоснованный, развивающий характер обучения и воспитания, не допуская произвольного расширения или сокращения объема программы; *в-третьих*, придерживаться принятой структуры программы, обеспечивающей всестороннее развитие ребенка в процессе различных видов деятельности, руководимой воспитателями; *в-четвертых*, включая в программу воспитания и обучения в детском саду перечень знаний и умений, навыков, форм поведения, представлений, обязательно раскрывать конкретные действия самих детей, которые лежат в основе усвоения того или иного программного требования.

Эти позиции были впервые сформулированы и обоснованы А.В. Запорожцем на основе многолетних исследований. Он считал важнейшей проблемой дошкольного воспитания – определение потенциальных психофизиологических возможностей маленького ребенка и тех оптимальных условий, которые необходимы для реализации этих возможностей, для всестороннего развития детской личности. Основатель НИИДВ отмечал, что педагогические, психологические и физиологические исследования, проводимые в конце 70-х гг. в Институте дошкольного воспитания АПН СССР, в других научных учреждениях Советского Союза, а также за рубежом, свидетельствуют о том, что потенциальные возможности развития дошкольника больше, чем предполагалось до сих пор. Он писал:

«Такого рода данные, несомненно, имеют важное значение для совершенствования программ и методов дошкольного воспитания. При этом, однако, следует помнить о возрастных особенностях дошкольников и той особой роли, которую играет дошкольное детство в общем процессе формирования личности»³⁰.

А.В. Запорожец предупреждал об опасной позиции, а в научном отношении несостоятельной, сторонников так называемой концепции искусственной акселерации: «Есть основания считать, – писал он, – что попытки искусственно ускорить ход детского развития путем тренировки грозят нанести непоправимый вред здоровью ребенка, а вместе с тем нарушить гармонический ход формирования его личности»³¹. Научная доктрина А.В. Запорожца ярко проявляется в его системном подходе, в осуществлении системного анализа детской личности в ее становлении, в ее развитии под влиянием педагогических воздействий. То есть вновь и вновь он подчеркивает зависимость развития ребенка от влияния на него педагога. Влияние же педагога может быть эффективным лишь в том случае, если оно будет строиться на понимании, что человеческая личность вообще представляет собой в психологическом отношении сложное целостное образование, имеющее «системное строение», состоящее из ряда надстраивающихся друг над другом уровней психофизиологической регуляции поведения, характеризующееся иерархической структурой.³²

На основе научных данных, полученных сотрудниками НИИДВ, А.В. Запорожец

²⁹ *Основы* дошкольной педагогики / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 40.

³⁰ *Там же*. – С. 48.

³¹ *Там же*.

³² *Там же*.

высказал предположение, которое стало фундаментальным для отечественной (да и мировой) педагогики: «...личностная система формируется под влиянием условий жизни и воспитания на протяжении детства поэтапно, причем на каждом возрастном этапе закладывается очередной уровень такого рода системы, возводится, фигурально выражаясь, очередной этаж многоэтажного здания человеческой психики... На протяжении каждого возрастного периода, при соответствующих условиях, наиболее интенсивно и успешно развиваются такие ценнейшие способности и качества, которые имеют, так сказать, абсолютное и непреходящее значение для всего последующего формирования личности»³³. Он приводит пример значения для профессиональной состоятельности взрослого человека интенсивно развивающихся в дошкольном возрасте наглядно-образного мышления, творческого воображения, эмоциональной отзывчивости, если вовремя их поддержать: «Причем обнаруживается, что если не сформировать эти важнейшие качества в дошкольном детстве, то восполнить возникший недостаток на более поздних возрастных этапах будет трудно, а подчас и невозможно»³⁴.

Цитируя значительный фрагмент методологической статьи спустя 25 лет, в начале XXI века, нам важно признать актуальность и современность взглядов А.В. Запорожца. Он считал, что, «совершенствуя систему дошкольного воспитания, обогащая познавательное содержание программы детского сада, изыскивая пути повышения

эффективности физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания дошкольников, необходимо идти по пути... обогащения, амплификации детского развития, уделяя особое внимание воспитанию тех ценнейших интеллектуальных, эмоциональных и нравственно-волевых качеств, которые наиболее интенсивно формируются в данном возрасте, а затем войдут в золотой фонд зрелой человеческой личности»³⁵.

Четвертый принцип требует «учета возрастных возможностей и индивидуальных различий ребенка». Место принципа, четвертое в представленном описании, связано не с иерархической упорядоченностью каждого положения (по типу, что важнее). Определение порядка сложилось вследствие того, что разработчикам теории дошкольной педагогики, а потом Типовой программы, пришлось осуществлять одновременно анализ многоаспектного инновационного процесса. Их аргументация строилась так: «Освоению программы каждым здоровым нормальным ребенком способствует индивидуальный подход к детям. Принцип программы гуманистичен и прогрессивен... Успешная реализация цели и задач гармонического воспитания предусматривает учет возрастных психофизиологических особенностей и индивидуальных различий детей. Эти особенности и индивидуальные различия динамичны и тесно связаны с процессами воспитания и обучения обогащающего характера»³⁶. В эти же 70-е гг. А.В. Запорожец вводит в педагогическую лексику парадигму воспитания. Он впервые в дошкольной

³³ *Основы* дошкольной педагогики / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 48.

³⁴ Там же.

³⁵ Там же.

³⁶ Там же. – С. 41.

педагогике определяет воспитание через категорию «содействие», которая раскрывается в философии как такое взаимодействие двух или более систем, которое обеспечивает сохранение друг друга как неповторимых индивидуальностей.³⁷ Эта позиция коррелировала с теорией В.С. Мерлина, выдающегося уральского психолога, профессора Пермского государственного педагогического института, создателя научной школы по изучению человека как интегральной индивидуальности.³⁸ Концепция В.С. Мерлина, оценку которой сформулировал бывший его студент и аспирант – академик Е.А. Климов, «ценна тем, что она теоретически (на уровне конкретной науки) позволяет строить воспитание, которое характеризуется, в частности, бережным отношением к своеобразию личности в каждом случае. Индивидуальное своеобразие – одно из условий кооперации людей, а значит, и существования подлинного коллектива. Общество одинаковых людей – не идеал, а нонсенс»³⁹.

Возросший интерес к исследованию индивидуальности в 80-е гг. «был обусловлен рядом факторов», которые раскрывает Б.А. Вяткин, бывший, как и Е.А. Климов, учеником и последователем В.С. Мерлина и его научной школы.⁴⁰ *Первым фактором* возросшего интереса к проблеме оказалась тенденция к интеграции и дифференциации наук о человеке, а также ориентация всей современной науки на синтетиче-

ское человекознание. Эта тенденция изменила и структуру самой психологической науки, являясь показателем ее научной зрелости, она определила новые перспективы развития ее методологических подходов к изучению человека в целом.⁴¹ Ярким тому примером и стал НИИДВ, созданный А.В. Запорожцем, и действительно представлявший собой научное творческое сообщество ученых-специалистов разных направлений. *Второй фактор* роста интереса к исследованию индивидуальности – это потребности общества в человеке как активном субъекте. *Третий фактор* объясняется Б.А. Вяткиным разнородностью и многообразием подходов к предмету исследования, что создало, по его мнению, «благоприятные предпосылки для системного осмысления полученных экспериментальных фактов в русле утверждающегося в это время системного подхода как общенаучного принципа»⁴².

В.С. Мерлин отмечал, что формирование творческой индивидуальности каждого человека предполагает учет двух условий: учет его собственных индивидуальных особенностей в целях мобилизации резервов психической активности и учет требований самой деятельности. Стремление к оптимальному сочетанию этих условий определяет необходимость изучения индивидуальности как субъекта деятельности, своими действиями создающими свою индивидуальность. Ключевым понятием в

³⁷ *Парамонова Л.А., Протасова Е.Ю.* Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: Уч. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – С. 15.

³⁸ *Мерлин В.С.* Очерк индивидуального исследования индивидуальности. – М., 1986.

³⁹ *Мерлин В.С.* Психология индивидуальности / Под ред. Е.А. Климова. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1996. – С. 185.

⁴⁰ *Вяткин Б.А.* Избранные психологические исследования индивидуальности: теория, эксперимент, практика. – Пермь: Перм.гос.пед. ун-т, 2005.

⁴¹ *Там же.* – С. 185.

⁴² *Там же.* – С. 185.

монографии В.С. Мерлина является категория системообразующей функции деятельности в становлении новообразованной личности (1986 г.). Принципиальное значение для педагогики имеет положение В.С. Мерлина о том, что системообразующая функция деятельности возможна при наличии промежуточных, опосредующих звеньев, которые могут быть очень изменчивыми в зависимости, например, от возраста. Опосредующие звенья, выполняющие системообразующую функцию, определяются, в первую очередь, ведущей деятельностью, той деятельностью, которая в данном возрасте выполняет наиболее существенную социальную функцию. Так, в дошкольном возрасте такой деятельностью является игра и игровое общение. В многочисленных исследованиях выявлена системообразующая роль трудовой деятельности. Эти данные были получены в исследованиях, проведенных под руководством В.С. Мерлина в 60 – 70-е гг. XX века, т.е. в то же время, когда развивалась научная школа дошкольного воспитания А.В. Запорожца, и результаты которой были отражены в монографии, изданной под его руководством, а затем и в Типовой программе.

На позициях системного подхода, к пониманию развития ребенка как индивидуальности, о чем уже было нами сказано выше, стояла и научная школа А.В. Запорожца. Это было закономерно, так как проблема человека как субъекта деятельности, поведения, поступков приоритетна в отечественной психологии и являлась предметом многих фундаментальных исследований (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн,

А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.С. Мерлин и др.).

Столь далекий экскурс в историю разработки принципов дошкольного воспитания имел целью убедить, что, несмотря на жесткую политизацию образования, в 70-е гг. была создана новая теория дошкольной педагогики, которая определяла концептуальные основы общественного дошкольного воспитания. И одним из важнейших системообразующих принципов отечественной дошкольной педагогики стал *Пятый принцип* – «единство воспитательной и образовательной работы».

Разработка пятого принципа в качестве исходного, основного в теории и практике воспитания дошкольника, как отмечают в монографии А.В. Запорожец и Т.А. Маркова, подчеркивает неразрывность процессов воспитания и образования. Процесс воспитания, считают методологи, «всегда связан с передачей детям определенных знаний; в то же время специально отобранные и систематизированные знания, развивающие дошкольников, содержат воспитательный материал». Вместе с тем, они обращают внимание на то, что «воспитательно-образовательная работа предусматривает и известную самостоятельность, “отделенность” процессов воспитания и обучения. Этим усиливается воздействие каждого процесса»⁴³.

Шестой принцип – принцип «комплексного подхода к воспитанию, взаимосвязь разных его сторон»⁴⁴. Именно взаимосвязь разных сторон воспитания, как считают ученые, создает оптимальные условия для развития целостной личности дошкольника. Так, физическое воспитание тесно связано

⁴³ *Основы дошкольной педагогики* / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 41.

⁴⁴ *Курбатова Р.А., Поддьяков Н.Н.* Типовая (экспериментальная) программа обучения и воспитания в подготовительной группе детского сада. – М.: Просвещение, 1983. – С. 7.

с воспитанием у ребенка активности, самостоятельности, нравственно-волевых качеств. Эстетическое воспитание включает не только эмоциональные процессы, но и интеллектуальные (восприятие, образное мышление). Эти и другие связи между всеми сторонами воспитания отражены в программе детского сада.⁴⁵

И наконец, в качестве основополагающего принципа отечественной дошкольной педагогики руководители проекта – Типовой программы воспитания и обучения детей – определяют *Седьмой принцип* – принцип единства семейного и общественного воспитания. «Семья и детский сад, отличающиеся каждый своей спецификой, должны всемерно использовать ее в воспитательных целях и оказывать взаимобогащающее воздействие. Ведущая роль в установлении взаимодействия принадлежит детскому саду как государственному учреждению общественного воспитания

детей. Такое сотрудничество должно осуществляться на основе взаимной помощи, доверия и уважения при реализации единых педагогических целей и задач с учетом специфики уклада жизни и быта семьи». Разработчики Программы завершают вводную статью определением роли коллектива дошкольного учреждения в сотрудничестве с семьей. Методологи считали, что оно «является распространителем педагогических знаний и пропагандистом лучшего опыта семейного воспитания среди родителей». Особенно важно подчеркнуть, что, спустя четверть века, финишное положение, отражающее понимание данного принципа, сформулированное разработчиками Типовой программы, звучит современно: «...осуществление единства индивидуально-дифференцированного подхода и коллективных форм работы служит фундаментом для реализации педагогического всеобуча»⁴⁶.

⁴⁵ *Основы* дошкольной педагогики / Под ред. А.В. Запорожца, Т.А. Марковой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 41.

⁴⁶ Курбатова Р.А., Поддьяков Н.Н. Типовая (экспериментальная) программа обучения и воспитания в подготовительной группе детского сада. – М.: Просвещение, 1983. – С. 40.



«Первые шаги к интеллекту»

Авт.-сост. А.В. Белошистая

Пособия включают игровые задания для развития познавательных способностей детей: внимания, восприятия, памяти, воображения, логического и пространственного мышления.

Задания удачно дополняют материал, пройденный на занятиях в детском саду. Пособия адресованы родителям для проведения занятий с дошкольниками, а также могут быть использованы воспитателями детских садов.

96 с.: ил., 70×100/16

Эти и другие книги можно заказать по почте наложенным платежом.

Пришлите заявку **по адресу:** 125212, Москва, а/я 61, **по E-mail:** arkty@arkty.ru, **по тел.:** (495) 742-1848, **по факсу:** (495) 452-2927. **Сайт в Интернете:** www.arkty.ru

Предметная среда, окружающая ребенка в детском саду, на улице и дома, формирует его физический и духовный облик. В основу рационального проектирования и формирования интерьеров ДОУ заложены определенные педагогические требования. Однако сами педагогические требования не остаются постоянными, гибко реагируя на социальные потребности общества. Каким должно быть предметное окружение детей, можно решить только совместными усилиями архитекторов, проектирующих дошкольные образовательные учреждения, специалистов в области психологии и физиологии детей, педагогов, конструкторов, художников. Для проектирования предметно-развивающей среды в ДОУ автор статьи предлагает широко используемые в других областях жизнедеятельности принципы дизайна.

Е.А. Маралова,

доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики Новгородского института развития образования

ПРИНЦИПЫ ДИЗАЙНА ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Необходимость повышения эффективности современного дошкольного образования связана с большим вниманием к развивающей среде, одним из компонентов которой является интерьер, т.е. функционально-эстетическая организация внутреннего пространства помещений детского сада, необходимая для осуществления образовательного процесса. Именно это обусловило актуальность сотворчества педагогов и дизайнеров. Развивающая среда обладает потенциалом для повышения качества дошкольного образования, но осмыслить и активизировать, его с точки зрения преобразовательных возможностей, еще предстоит. Совместная реализация этих возможностей, с профессиональных позиций педагогов и дизайнеров, может определить условия для гармоничного взросления детей и их успешной самореализации в том мире детства, который «приготовили» взрослые.

Развивающие условия в дошкольном образовании создаются сочетанием ряда сред – информационной, социально-педа-

гогической, этнокультурной, здоровьесберегающей, художественно-эстетической и т.п. Подразумевается, что все эти среды в совокупности представлены в материально-предметной среде дошкольного образовательного учреждения (далее – ДОУ) и в коммуникациях детей и педагогов. Создание развивающего предметно-пространственного окружения ребенка в ДОУ обусловлено представлениями о его многофункциональности как важнейшем условии для расширения деятельностного опыта детей, отождествляющегося в педагогике с их развитием.

В формировании материальной среды ориентирами выступают, во-первых, требования СанПиН, направленные на обеспечение безопасности и здоровья детей в ДОУ; во-вторых, собственные представления руководителя и педагогов о красоте и функциональности, согласованные с материальными (финансовыми) возможностями. Сегодня наиболее обеспеченные ДОУ могут формировать предметно-пространственную среду, привлекая профессиональных

дизайнеров. Однако согласованность представлений педагогов и дизайнеров о развивающих качествах окружения ребенка в детском саду на практике сводится лишь к обновлению мебели, оснащению спортивно-оздоровительных территорий, использованию подвижных модулей и средств фитодизайна для заполнения функционально незагруженных зон, приведению интерьера к эстетическому единству и т.п. При этом профессиональные взаимоотношения педагогов и дизайнеров остаются поверхностными и не актуализируют глубинного методологического родства этих видов преобразующей деятельности.

Методологическое родство дизайна и образования обусловлено их широкими преобразующими функциями. Сотворчество дошкольного образования и дизайна заключается в совместной психолого-педагогической интерпретации дизайн-проекта развивающей среды – на уровне замысла, реализации и возможных эффектов. Общность ценностно-целевого подхода к потребностям человека и широта профессиональных средств, используемых для его реализации, определяют психолого-педагогический потенциал совместных усилий дошкольного образования и дизайна, взаимопроникновения идей и концепций проектирования развивающей среды.

Для этого предлагается использовать следующие основные принципы теории дизайна как основу подхода к предметно-пространственному окружению:

- удовлетворение индивидуальной потребности человека продуктом массового (индустриального) производства;
- рациональное соотношение типологизации индивидуальных особенностей потребителя и сериации (вариабельности) продукта массового производства (соотношение необходимого и достаточного);

- целесообразное согласование двух приоритетов – функциональности дизайн-продукта и его эстетического образа или художественного стиля (как интерпретации исторического эталона художественной культуры);

- незавершенность как потенциальная возможность совершенствования продукта (деятельности по его проектированию и производству) или приращению функций, в т.ч. эстетических, или их адаптации к разным качествам дизайн-среды;

- технологичность и производственная воспроизводимость модели как основа дизайн-проектирования;

- экономичность воспроизведения – тиражирования дизайн-продукта.

В дошкольном образовании это означает:

- индивидуализацию обучения/воспитания в рамках единых образовательных программ;

- ограничение образовательного инварианта рекомендуемой базовой частью с учетом возможной вариативности, обусловленной потребностями всех участников образования;

- интеграционное согласование фундаментального и «полезного», явного и неявного знания;

- избыточность содержания образования, позволяющая формировать «надстройки» всех аспектов его реализации по требованию субъектов образования;

- операциональность всех идей педагогического опыта – его внедренческий потенциал;

- соотнесенность образовательных эффектов с педагогическими действиями и социально-педагогическими условиями их осуществления.

Следует отметить, что наиболее освоенным полем совмещения обоих видов пре-

образовательной деятельности (педагогики и дизайна) является культурно-эстетическое содержание образовательной среды. В результате качественное дизайнерское решение образовательной среды, в т.ч. в детском саду, означает:

- информативность, эргономичность, условия для субъектной самореализации, безопасность (в широком смысле этого понятия) и охрана здоровья детей;

- иерархия главного и второстепенного, обязательного и возможного, инструментальное разнообразие при терминальной определенности;

- возможность трансформации или изменения функций развивающей среды как потенциал для обеспечения вариативности, толерантности образовательного процесса;

- рафинированность функций (наиболее актуально в связи с возрастными особенностями, например, в дошкольном образовании) – развивающий потенциал, обусловленный выраженной приоритетностью назначения вещи, среды;

- воспроизводимость замысла построения образовательной дизайн-среды;

- трансформируемость среды (разрешительные возможности относительно вариативности образовательного процесса, его адаптивных тенденций);

- приоритет развивающих качеств среды над «наполнителем» предметно-пространственного окружения воспитанников ДОУ;

- обусловленность социально-педагогических взаимодействий формами отношений, побуждаемых средой, ее архитектурной.

Педагогические эффекты, обусловленные развивающей средой, построенной *по законам дизайна*, особенно значимы для дошкольного образования из-за возрастной специфики детей – ассоциативности, эмоциональности, интегрированности функ-

ций психо-физиологического, интеллектуального, социального и общекультурного развития, преобладания предметно-манипулятивного и предметно-образного типов мировосприятия, подражательности, восприимчивости, динамичности системных изменений психики и т.п.;

- цветковые, объемно-геометрические, текстурные, функциональные качества материального окружения вызывают у детей интерес, желание пощупать, подержать в руках, поиграть, переставить, изменить расположение предметов или освещение, посидеть и почувствовать форму и т.п.;

- среда побуждает к запланированным (педагогически целесообразным!) действиям, поскольку все изобразительные, пластические, конструктивные средства обладают необходимыми информационно-коммуникационными характеристиками;

- ребенок ощущает необходимость парных или групповых действий, не замыкаясь на индивидуальных занятиях;

- среда порождает у детей исследовательский интерес к поиску и интерпретации скрытых свойств предметов и явлений окружения;

- среда побуждает их к реорганизации, трансформации, переносу как исполнению замысла действий (игровых, коммуникативных и т.д.).

Среди критериев качества педагогической деятельности наличие инноваций всегда позитивно оценивается экспертами. К сожалению, ориентация профессионального мышления педагогов на абсолютную ценность инноваций в образовательной деятельности методологически не осмыслена. Так, в дошкольной педагогике развитие воображения и творчества у детей сегодня выступает самостоятельной ценностью, безоговорочно позитивным эффектом образования. В этом контексте особое

значение приобретает то, что профессиональный дизайнер в проектной деятельности всегда соотнобразуется с ограничениями – образ жизни и вкусы заказчика, предметно-пространственные, стилевые, цветовые особенности среды, эргономические, экологические, эстетические, функциональные, инженерные требования. Дизайнер стоит перед необходимостью обеспечения конкурентоспособности дизайн-продукта, что требует соответствия моде и приемлемой себестоимости, без учета которых наступает его моральный износ. Эти и многочисленные другие ограничения вводят творчество дизайнера в узкий коридор рациональности, где любые эстетические изыски должны быть умело «вставлены» в жесткий регламент целесообразных параметров. Профессиональное мышление дизайнеров воспитывается в реальном контексте самоограничений. Методология развития дизайн-творчества в действительных условиях функционирования может оказаться полезной для теории и практики дошкольного образования.

Безоглядное развитие детского творчества, фантазии, воображения, поиск инновационных психологических методов активизации оригинального видения ребенком реальных ситуаций осуществляются без педагогически целесообразных обоснований. Это нередко провоцирует возникновение у ребенка трудностей в дальнейшем школьном образовании, которое строится традиционно на следовании образцу, работе по эталону, подражательности типовому примеру и т.п. Необходимое «самоограничение» педагога во многом может быть поддержано принципами дизайн-творчества – это означает избирательность по отношению к инновациям и рефлексия профессионального опыта на основе принципов гармонизации, рационализации

процесса образования для развития интеллекта, продуктивной деятельности и личности дошкольников.

Предметно-преобразовательная деятельность дошкольников в развивающей среде, созданной по законам дизайна, неизбежно будет опираться на структурированность и технологичность действий, что позволяет получать запланированный результат. Приобретаемый опыт способствует развитию проектного мышления как у педагога, так и ребенка.

Для проектирования образовательной развивающей среды в ДОУ можно воспользоваться профессиональными критериями дизайна, системно связывающими цель, замысел, средства, результат. Профессиональное проектировочное мышление дизайнера обосновывает и рационально усиливает зависимости ожидаемых результатов от системных особенностей педагогических реалий – качества образовательной среды, характера контингента детей, используемых образовательных программ, методического или дидактического сопровождения и т.п.

Проблемой современного дошкольного образования остается достижение гармонии рационально выстроенного педагогического процесса, реальных его ограничений, обусловленных социокультурной ситуацией, и ценностей, ориентирующих преобразование человеческих качеств ребенка на современные ему идеалы. Важнейшие аспекты этой проблемы сегодня заключены в вопросах «какой ценой?», «допустимо ли?», то есть, как себя чувствуют, что ощущают и переживают ребенок и педагог как субъекты образования.

Одной из таких проблем является перегруженность ребенка в образовании. Она связывается не только с насыщенностью и объемом содержания или жестко-

стью организационных форм, но и характером коммуникативных педагогических взаимодействий. В дошкольном образовании все разнообразие соотношений цели и ценности может быть расположено в коммуникативной плоскости и образно отражено в системе координат с осями «нельзя делать» и «нельзя не делать». В пределах этого поля ограничений профессиональной деятельности лежат логические варианты решений поисковых задач педагогики. В дошкольном образовании эти вопросы имеют особую остроту звучания. Для дошкольного образования принципиальное значение имеет сохранение целесообразной меры усилий ребенка «над собой», то есть «цены», которую он психологически платит за удовлетворенность взрослых его успехами. Важно также профессионально оценить то необходимое либо недопустимое влияние образования, которое интерпретируется, оценивается в контексте личностного состояния воспитанника. Ответы на эти вопросы предопределяют реализацию главных ценностей педагогики – сохранение здоровья, развитие и личностное становление детей в системе образования. Именно в дизайне накоплен опыт согласования аспектов преобразовательной деятельности и рефлексии результата реализации проектируемого процесса.

В дошкольной педагогике наработаны методы, способы и приемы взаимодействия с детьми разного возраста и рече-мыслительного развития. Педагоги дошкольного образования оперируют знаниями возрастной нормы интеллектуального и коммуникативного развития детей. Образовательные программы раскрывают пути достижения взаимопонимания педагогов с детьми для создания условий полноценного развития детей дошкольного возраста. В теории обра-

зования вопросы «упаковки» учебного материала, индивидуализации и универсализации его параметров, выбора способов адресования видов «упаковки» в соответствии с типами педагогических ситуаций могут решаться с опорой на принципы дизайна, его конструкторский опыт рационализации деятельности и ценностной гармонизации эффектов. Это создает общее предметное поле при совместном проектировании образовательного пространства и психолого-педагогической интерпретации его коммуникативного потенциала дизайнерами и педагогами. Тогда различные сценарии коммуникации позволяют разворачивать ситуативно обусловленные варианты «упаковки» учебного развивающего материала. Это означает, что ценности, заключенные в символах и знаковых системах, произведениях творческой деятельности, субъективно окрашенной информации образования становятся доступными для понимания, передачи и присвоения участниками взаимоотношений. Успешно осуществленная коммуникация обеспечивает адекватное восприятие и релевантную (без искажений и потерь) передачу ценностей культуры в образовательном процессе.

Коммуникативное воздействие может приобретать характер монолога или диалога (т.е. включения в обсуждение нескольких человек). В дошкольном образовании распространен монологический тип коммуникации, который реализуется в традиционных образовательных формах. Он создает благоприятные условия для выработки у дошкольников навыков слушать и адаптивно действовать, воспринимать ценностный контекст продуктивной деятельности и системы отношений в процессе образования, работать по образцу, усваивать «нормосообразный каркас» коллективной деятельности и т.п.

Полилогический характер коммуникации также определяет способ межличностных связей, возможности самоактуализации участников взаимодействия, условия обращения субъектов друг к другу. Важнейшим развивающим воздействием полилога¹ является необходимость уточнения индивидуальных смысловых позиций для того, чтобы быть правильно понятым всеми участниками взаимоотношения. Таким образом, развивается способность формулирования мысли, идеи на языке другого, обретается опыт «символизации ценности» как способа выражения контекста речи, отношения к предмету коммуникации, доступного пониманию другого человека. Развитие соответствующих способностей – входить в полилогическую коммуникацию – является важной задачей образования. Для дошкольников старшего возраста решение этой образовательной задачи является важнейшим направлением обеспечения их готовности к школьному образованию. Развитие способности к полилогической коммуникации обеспечивает ребенка социокультурными навыками безопасного воздействия на участников коммуникации.

В дошкольном образовании полилогическая коммуникация, поддержанная соответствующим материально-предметным окружением, обеспечивает развивающий контекст всему педагогическому процессу. Предметно-пространственная организация образовательной среды, предопределяющая «жесткий строй расположения участников» (например, их сидение, глядя в затылок друг другу, дистантность педа-

гога и его фронтальное размещение в помещении для занятий, отсутствие возможности выбора своего месторасположения или перемещения в комнате и т.п.), вызывает к действию т.н. «закон исключенного третьего», предполагающий выделение доминант и доминантов. Этот закон начинает работать сам собой, то есть в коммуникативном пространстве допускается функционирование только одного «правильного» суждения, мнения как «инструкции», которой нельзя оппонировать, но необходимо уступать.

В монологической коммуникации, при отсутствии вариантов коммуникации иного вида, меняется речевая активность детей, у них развивается скрытность и желание «самоисключиться» из коллективных занятий и т.п. В коммуникации полилогического типа происходит совместное размышление, участники которого занимают позиции не «против», а «напротив». Этот тип коммуникации становится в современном образовании авангардным: разрабатываются технологии реализации полилогического толерантного характера взаимодействия субъектов с обязательным учетом позиции собеседника и терпимого обоюдного реагирования на оттенки взглядов.

Совместное дизайн-творчество как процесс проектирования развивающих условий для дошкольников может стать продуктивной инновацией образования. Концептуальное обоснование этого тезиса может быть развернуто в нескольких направлениях, что предопределяет ряд «точек роста», дающих импульс развития и теории образования, и теории дизайна.

¹ Для *полилога* разговорной речи характерно смешение разных тем (разнотемье), так как нередко каждый из собеседников говорит о своем, «ведет свою партию». В полилоге возможны разные формы взаимодействия говорящих. Например, собеседник может прервать одну тему разговора (оставить своего партнера) и вклиниться в реплики других участников полилога, может вести разговор, участвуя в двух и более темах сразу, и т.п.

Методическая работа

Мы уже рассказывали об авторской разработке – игровом дидактическом комплекте «Далекая, седая старина», в который входят трехстенная изба, изготовленная из сосны, более 100 различных деревянных предметов крестьянского быта и фигурки детей и взрослых.¹ Делая процесс познания наглядным, он помогает в игровой форме, доступно и увлекательно дать детям представления о богатстве национальной культуры, укладе жизни народа, его истории, языке, духовных целях и ценностях. В статье автор предлагает свой вариант занятия с детьми, основанный на использовании русского фольклора, с использованием серии картинок.

Ю.А. Акимова,

воспитатель дошкольного отделения Центра образования № 1679 г. Москвы

ЗАНЯТИЕ НА ТЕМУ «ПОТЕШКИ И ПЕСЕНКИ»

(методические рекомендации)

В российской системе дошкольного образования всегда большое внимание уделялось приобщению детей к народной культуре, формированию у них патриотических чувств, развитию духовности. Почему же так важно с самого детства знакомить детей с историей, культурой, традициями родной страны?

В книге «Мы живем в Москве. Дом», рассуждая о необходимости сохранения и восстановления исторических памятников, Элла Эдуардовна Кац пишет: «...дерево живет и радуется, когда у него есть корни, уходящие глубоко в землю. А если срубить его, отделить корень от ствола и ветвей, то получится бревно. Так и человек. Для того чтобы расти, расцветать, становиться мудрее, он должен чувствовать свои корни, корни памяти, которые уходят в далекие прошлые времена. По этим корням к нам приходят опыт и знания людей, живших

задолго до нас, умевших многое делать не хуже, а часто и лучше, чем мы сегодня».

С мнением автора этих слов нельзя не согласиться – *народная мудрость*, бережно хранимая нашими предками, дошедшая до нас из глубины веков, не должна быть потеряна, забыта! Она должна быть передана детям! И чем раньше ребенок почувствует свои корни, «корни памяти», тем охотнее он будет обращаться в дальнейшем к опыту и знаниям людей, живших в далекую, седую старину, научится чтить память о своих предках.

Но как у маленького ребенка развить интерес к ознакомлению с историей родной страны, мотивировать его на принятие родной культуры? Главное – сделать процесс познания наглядным, доступным, увлекательным.

Народный фольклор является богатейшим источником познавательного и нрав-

¹ Об игровом дидактическом комплекте «Далекая, седая старина» и динамических картинках на его основе читайте в журнале «Современный детский сад», № 2, № 7, 2007.

ственного развития детей. Разучивая *потешки и песенки*, разгадывая *загадки*, составляя рассказы по предлагаемым Вашему вниманию картинкам, дети познакомятся с избой, ее внутренним убранством, хозяевами избы, их бытом. Они увидят печку, колыбельку, ухват и кочергу, ручной и ушат, колодец-журавель, коромысло с двумя ведрами и прочие предметы старины. Узнают о том, как проводили дни люди, жившие задолго до нас: где брали воду, как готовили еду, на чем сидели и спали, как трудились и отдыхали; получат представления о семейных ценностях, добре и красоте, заботе и трудолюбию.

Разложив картинки по порядку и составив по ним рассказ, дети поймут, как важно помогать друг другу, заботиться друг о друге, вместе трудиться и отдыхать, вместе грустить и веселиться. Важно, что все это имеет большое психотерапевтическое значение. Во время работы с картинками дети примеряют к себе те или иные роли. Размышляя над картинками, решая те или иные проблемные ситуации, дети по-иному начинают видеть решение многих своих личных проблем.

Предлагаемые картинки основаны на следующих потешках и песенках: «Ой ты, печка-сударыня», «Водичка, водичка», «Баю-бай», «Я колю, колю дрова», «Поднимись, ведро, полнехонько» (это стихотворение М. Пожарова по стилю очень напоминает потешку), «Как у нашего кота», «Уж как я ль мою коровушку люблю», «Петушок, петушок», «Как у наших, у ворот».

Потешки – это небольшие стихотворения, обычно веселые по содержанию. Слово «потешить» означает развлечь, рассмешить, позабавить. И детская потешка делает это красиво и остроумно, радуя малыша звуками ласковых напевных слов, заражая своим веселым смехом.

Детские *песенки*, как и много лет назад, завораживают сегодняшних малышей своей поэтичностью и красотой, своим разнообразием. Есть задушевные и нежные колыбельные песни, которыми убаюкивают женщины своих детей, есть веселые и шуточные.

Каждой потешке или песенке соответствуют 3–4 картинки, связанные одним сюжетом.

Этапы работы с картинками

1-й этап работы проходит на занятиях по ознакомлению с окружающим миром. Знакомство с внутренним убранством избы, ее хозяевами, их бытом происходит на основе сравнения прошлого с настоящим. Обращение к своему личному жизненному опыту позволяет современным малышам ощутить так называемую «связь времен».

2-й этап проходит на занятиях по развитию речи.

3-й и 4-й – на занятиях по развитию речи или ознакомлению с художественной литературой.

5-й этап – на Ваше усмотрение.

Таким образом, работа по ознакомлению детей дошкольного возраста с историей, культурой родной страны, формированию связной, выразительной речи происходит системно и строится на интеграции различных предметов. Это позволяет повысить эффективность усвоения материала и способствует решению следующих задач познавательного, речевого, нравственного и художественно-эстетического развития:

- приобщение детей к истокам народной культуры (традиции, обычаи, фольклор);
- развитие у детей интереса к сравнению своего образа жизни с образом жизни людей, живших в другие времена;
- воспитание у детей чувства любви к своей Родине;

– развитие познавательных способностей: наблюдать, описывать, сравнивать, строить предположения;

– обучение умению составлять рассказ по картинкам с последовательно развивающимся действием;

– обогащение речи существительными, обозначающими предметы старины; прилагательными, характеризующими свойства и качества предметов, эмоции, чувства, переживания; наречиями, обозначающими взаимоотношения людей;

– усвоение детьми нравственных ценностей;

– развитие эстетического восприятия, воображения, художественно-творческих способностей.

Все вышеперечисленные задачи характерны многим государственным программам, таким как «Истоки» (Центр «Дошкольное детство» имени А.В. Запорожца, научные редакторы: Л.А. Парамонова, А.Н. Давидчук, С.Л. Новоселова и др.), «Программа воспитания и обучения в детском саду»

(под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой), «Из детства в отрочество» (авторы: Т.Н. Доророва, Л.С. Голубева, Н.А. Гордова, Т.И. Гризик и др.), «Радуга» (авторы: Т.Н. Доророва, В.В. Гербова, Т.И. Гризик и др.), «Развитие» (Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Е.Л. Агаева) и другим.

Потешки и песенки

Тема «Поднимись, ведро, полнехонько!»

Картинки:

1. Матушка идет с ведрами к колодцу (см. рис. 1).

2. Матушка набирает воду (см. рис. 2).

3. Матушка поит корову (см. картинку на 3-й стороне обложки).

Задания:

1. Рассмотрите картинки, разложите их по порядку. Почему именно так разложили вы картинки?

Новые слова: матушка, изба, двор, плетень, горшок, скамейка, колодец-журавель, шест колодца, коромысло с ведрами, прилаживать; звать, поить; корова Буренка.

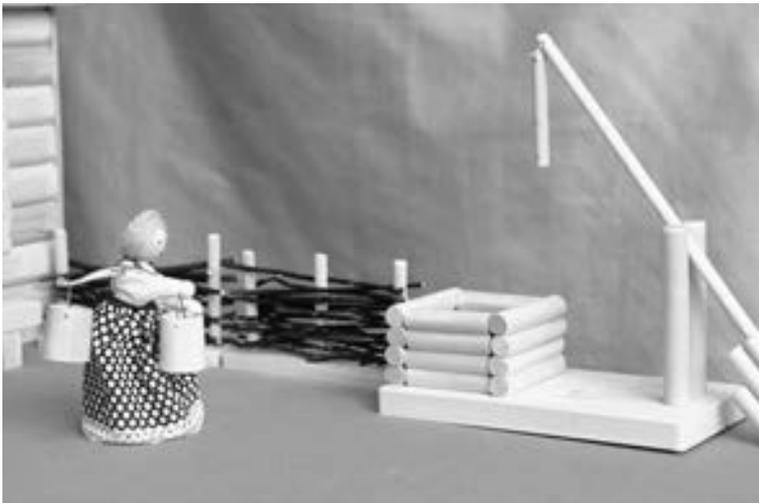


Рис. 1



Рис. 2

2. Составьте рассказ по серии картинок.

Опорные выражения: Матушка идет за водой на колодец. К шесту колодца она приладила ведро и достает из колодца воду. Матушка позвала корову Буренку и напоила ее водой.

3. Разучите стихотворение М. Пожарова (по стилю оно очень напоминает потешку).

Опустись, ведро, низехонько,
Поднимись, ведро, полнехонько!
Зачерпни воды студеной
Для рассады, для зеленой.
Нам нужна вода для грядки,
Для коровки и лошадки.
Пей, Савраска, пей, Буренушка,
Пейте, милые, до донышка!

4. Отгадайте загадки:

Из избы идут – скачут,
А в избу идут – плачут.
(*Ведро на коромысле*)
Журавль-птица дает воды напиться.
(*Колодец-журавель*)

Ни свет ни заря
Пошел, согнувшись, со двора.
(*Коромысло*)
Посреди двора
Стоит копна:
Спереди – вилы,
Сзади – метла.
(*Корова*)

Тема «Уж как я ль мою коровушку люблю»

Картинки:

1. Дедушка привез на телеге свежую траву (см. рис. 3).
2. Бабушка кормит корову травой (см. рис. 4).
3. Бабушка несет ведро с молоком в избу (см. рис. 5).
4. Дети пьют молоко (см. картинку на 3-й сторонке обложки).

Задания:

1. Рассмотрите картинки, разложите их по порядку. Почему вы именно так разложили картинки?



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5

Новые слова: печь, хват, кочерга, деревянная и глиняная посуда (ложки, кувшин, горшок), лавки (широкие, прикрепленные к стенам), скамейка (узкая, переносная), колыбель, рукомой, ушат, косить, кормить, доить; парное молоко.

2. Составьте рассказ по серии картинок.

Опорные выражения: Дедушка накосил полную телегу свежей травы. Во дворе бабушка кормит травой корову, а дедушка отдыхает на скамейке. Бабушка подоила Буренку и несет в избу полное ведро молока. В избе дети с дедушкой пьют парное молоко.

3. Разучите потешку.

Уж как я ль мою коровушку люблю,
Уж как я ль-то ей крапивошки нажну.
Кушай вволюшку, коровушка моя,
Ешь ты досыта, Буренушка моя.
Уж как я ль мою коровушку люблю,
Сытна поила я коровушке налью,
Чтоб сыта была коровушка моя,
Чтобы сливочек Буренушка дала.

Почему бабушка так любит свою коровушку, как вы думаете?

4. Отгадайте загадки:

Толстая Федора
Наедается не скоро.
Но зато, когда сыта –
От Федоры теплота.
(Печь)

Голодна – мычит,
Сыта – жует,
Малым ребяткам
Молочка дает.
(Корова)
Не бык, а бодает,
Не ест, а еду хватает,
Что схватит – отдает,
Сам в угол идет.
(Ухват)
Ножек – четыре,
Шляпок – одна,
Нужен, коль станет
Обедать семья.
(Стол)

Литература

1. Козак О.Н. Считалки, дразнилки, мирилки и прочие детские забавы. – СПб.: Союз, 2003.

2. Тарабарина Т.И., Елкина Н.В. Пословицы, поговорки, потешки, скороговорки: Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.

3. Тарабарина Т.И., Елкина Н.В. 1000 загадок: Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.

4. Узорова О.В., Нефедова Е.А. Загадки для развития речи, внимания, памяти и абстрактного мышления. – М.: Астрель-АСТ, 2006.

Поздравляем Ю.А. Акимову с получением гранта мэра Москвы за проект «Приобщение детей младшего школьного возраста к истории и культуре родной страны, формирование у них патриотических чувств на основе игрового дидактического комплекта “Далекая, седая старина”» (см. также № 2 и № 7 нашего журнала)

Л.В. Лебедева,

старший воспитатель государственного образовательного учреждения детский сад № 2099 компенсирующего вида г. Москвы;

И.В. Козина,

учитель-логопед государственного образовательного учреждения детский сад № 2099 компенсирующего вида г. Москвы

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Массовость низкого уровня речевого развития детей обусловлена серьезными причинами. Телевидение, компьютер заменили собой живое речевое общение. Дети мало общаются, речевой опыт часто ограничен, языковые средства несовершенны. Резко снизился интерес детей к чтению. Поэтому целенаправленное формирование связной речи так актуально в системе образования и тем более в логопедической работе с дошкольниками. Может ли учреждение, педагог активно повлиять на развитие речи детей? Может! И практика это доказывает. Но чтобы определить пути решения этой проблемы, надо хорошо знать психологию ребенка. Дошкольный возраст – самый восприимчивый из всех возрастных периодов человеческой жизни. Именно в этом возрасте закладываются основы личности, ее нравственные и культурные ценности. Все это может формировать художественная литература. При знакомстве с ней дети приобщаются к грамотной речи, учатся владеть родным языком. На базе произведений художественной литературы нами создана *система* развития связной речи. Новизна этой работы заключается в использовании нетрадиционных форм, взаимосвязанных и взаимодополняемых, в т.ч. разных жанров художественной литературы.

Например, сказки – прекрасное творение речевого искусства. Нами разработаны конспекты занятий по знакомству детей

со сказками, в которых используются элементы моделирования, с речевыми рекомендациями, дидактическими играми. Для инсценировки сказок используются настольные театры, изготовленные совместно детьми и взрослыми. Помимо сказки фактором развития речи детей являются стихотворные произведения. Надо только помнить, что стихотворения оказывают должное влияние на внутренний мир ребенка и на его язык, если определенные представления, впечатления предшествуют поэтическому словесному образу. В помощь воспитателям разработаны конспекты занятий с опорой на графические схемы, а также пособия «Книги своими руками». Знакомство с ними вызывает у детей желание поделиться впечатлениями и самим рассказать новое стихотворение.

В систему работы входят специальные логопедические занятия по обучению детей пересказу. Почему был выбран *пересказ*? Он является наиболее простым видом высказывания. При этом совершенствуется структура речи, усваиваются нормы построения предложений и целого текста. Мы использовали произведения детской литературы с описанием природы, созданные настоящими мастерами художественного слова. Эти произведения хорошо понимаются детьми, поскольку природа является частью осознаваемого мира ребенка.

Система работы состоит из нескольких блоков.

1 блок. Организация методической работы. Для эффективного проведения данной работы необходимо было повысить образовательный уровень специалистов учреждения. С этой целью были проведены выставка-рекомендация «Методическая литература и специальные пособия по развитию связной речи детей дошкольного возраста», семинар по теме «Обучение детей связной речи». Два раза в год логопеды показывают открытые занятия по обучению детей пересказу, на которые приглашаются специалисты детского сада, а также родители. Используя эту форму работы, логопеды делятся друг с другом своим опытом, отработывают новые эффективные методы и приемы работы.

2 блок. Мониторинг – выявление возможностей детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. Обследование проводится в начале, середине и конце учебного года и заносится в специальный протокол. Анализ составленных пересказов проводится с опорой на показатели развития связной речи. Индивидуальная оценка детских высказываний на основании данных критериев позволяет определить уровень связности речи (высокий, средний, низкий) и служит дифференцированному подходу в обучении детей навыкам пересказа.

3 блок. Определение задач логопедической работы по обучению детей пересказу на основании из результатов обследования.

4 блок. Перспективное планирование занятий на основе специально подобранных произведений. Большое внимание мы уделяли подбору произведений для пересказа. Кроме художественной ценности важно учитывать объем произведения, понятное и интересное для детей содержание, наличие знакомой лексики и простого синтаксиса. Тексты специально адаптировались для

детей. Для трех возрастных групп детей – средней, старшей и подготовительной подготовлено 27 занятий (по девять занятий на каждую возрастную группу, по три занятия на каждый период обучения). В основу положен единый алгоритм структуры логопедического занятия по обучению детей пересказу с опорой на графические схемы. При этом используются эффективные методические приемы обучения пересказу детей с ОНР. Моделирование является обязательной составной частью каждого занятия. К конспектам приложены оригинальные пособия, изготовленные своими руками.

5 блок. Организация взаимосвязи коррекционно-развивающего и воспитательно-образовательного направлений педагогического процесса. Для этого разработана система предварительной работы воспитателей с детьми перед логопедическими занятиями по пересказу с использованием эффективных методических приемов.

6 блок. Осуществление преемственности со школой (прослеживается по итогам обучения детей).

Еще одно направление в речевом развитии детей – использование *музейной педагогики*. Это нетрадиционная форма интеллектуального, нравственного, эстетического, речевого воспитания дошкольника. В детском саду для этого создан мини-музей, который мы назвали «Рассказы о Родине». Это не просто собранные экспонаты, а маленькие странички из жизни русских людей. Цикл представлен конспектами занятий, основой которых является еще один жанр – малые фольклорные формы. Когда дети приходят в музей, знакомятся с представленным материалом, у них возникает интерес и желание самим рассказать об увиденном.

Большое значение мы придаем также обогащению предметно-развивающей и

поддерживающей речевой среды в группе, в том числе дидактическими материалами. Для этого разработаны критерии оснащения коррекционных уголков: наполняемость уголка, эстетика оформления, разнообразие материала, соответствие возрасту, доступность и системность материала, наличие *ведущей игрушки* уголка. Она является другом, партнером в игре, собеседником ребенка. В процессе развития связной речи дошкольников особую роль играет многофункциональность игрушки. Ее способность двигаться (с помощью взрослого или ребенка), задавать вопросы, загадывать загадки, преподносить сюрпризы, побуждает детей к речевой активности.

Мы стремимся к тому, чтобы семья ребенка была нашим союзником в работе. Родители – не просто наблюдатели, а участники всех наших начинаний. Одной из разнообразных форм взаимодействия с

родителями является информационный блок, в который входит интересный, разнообразный и красочный материал по развитию связной речи детей. Обследование, проводимое на протяжении нескольких лет, показало хорошую динамику детей по развитию связной речи и перспективность данного вида работ. Самым большим доказательством являются дети, их желание и умение связно, красиво говорить.

Эта система эффективна и может широко использоваться в любом детском саду. Мы активно делимся своим опытом с коллегами. В нашем дошкольном учреждении проходят открытые выставки, занятия, консультации, семинары-практикумы, конференции. Уже в ряде учреждений Юго-Восточного округа и Москвы наш опыт воспринят логопедами и активно ими используется, что говорит о *практической* значимости данной системы работы.

Перспективное планирование занятий по развитию связной речи (пересказ) с использованием детской литературы о природе

Месяц	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
Сентябрь	Е. Чарушин «Еж»	Г. Скребицкий «Лесной голосок»	Н. Сладков «Отчего у лисы длинный хвост»
Октябрь	Е. Чарушин «Лиса»	И. Соколов-Микитов «Белки»	И. Соколов-Микитов «Осень»
Ноябрь	К. Ушинский «Мышки»	Н. Сладков «Под водой»	К. Ушинский «Четыре желания»
Декабрь	Н. Сладков «Серебряный зверь»	Г. Скребицкий «Пушок»	И. Соколов-Микитов «Клесты»
Январь	К. Ушинский «Петушок с семьей»	С. Воронин «Барашек»	Ю. Коваль «Стожок»
Февраль	В. Бианки «Купание медвежат»	Г. Снегирев «Пингвиний пляж»	Г. Скребицкий «Четыре художника зимы»
Март	Л. Толстой «Пришла весна»	К. Ушинский «Пчелки на разведках»	Н. Сладков «Ягодознание»
Апрель	К. Ушинский «Уточки»	Н. Сладков «Как медведь сам себя напугал»	В. Бианки «Первая охота»
Май	Е. Чарушин «Корова»	В. Бирюков «Поющий букет»	М. Богданов «Домашний воробей»

Протокол обследования состояния связной речи (пересказ) детей с ОНР группы № _____

№	Фамилия, имя ребенка	Показатели развития связной речи												Уровень развития					
		Раскрытие темы		Самостоятельность		Лекс.-грам. оформление		Объем рассказа		Смысловая целостность		Средства связи		Плавность изложения		Выразительность			
		н	с	к	к	н	с	к	к	н	с	к	к	н	с	к	н	с	к
1																			
2																			
3																			
4																			
5																			
6																			
7																			
8																			
9																			
11																			
12																			
13																			
14																			
15																			
16																			
	Высокий уровень																		
	Средний уровень																		
	Низкий уровень																		
	Средний %																		

Логопед _____ 2007–2008 уч. г.

н/с/к – начало/середина/конец года

Обмен сюжетами

Т.Н. Сташкова,

психолог детского сада № 47 ОАО «Российские железные дороги»,
г. Александров Владимирской области

«ПУТЕШЕСТВИЕ В МОСКВУ»

*(Музыкальное развлечение для детей
старшего дошкольного возраста)*

Оформление зала: перед центральной стеной «перрон и электропоезд», на стене – силуэт вокзала. На другой стороне зала: касса, справочное бюро, рабочее место диспетчера. Напротив: милиция, буфет, зал ожидания. Это – вокзал.

В е д у щ и й (входит в зал):

Смех звучит, сияют лица,
И восторг в глазах ребят –
На экскурсию в столицу
Уезжает детский сад!

(Входит группа детей.)

Р е б е н о к:

Про железную дорогу знали мы совсем
немного,

Но сегодня на вокзале мы всей
группой побывали.

Вот вошли – народу масса,
с потолком высокий зал.

Нам сказали: «Дети, с кассы
начинается вокзал!»

(Дети подходят к кассе.)

Д е в о ч к а - к а с с и р:

Чтоб кассиром стать хорошим,
надо правильно считать,

Быстро разделить, умножить,
складывать и вычитать.

Терпеливым быть с людьми,
вежливым в любые дни.

Твердо помнить: от улыбки расцветают
даже пни.

*(Дети покупают билеты до Москвы,
благодарят кассира и подходят к окошеч-*

*ку с надписью «Справочное бюро». Веду-
щий вслух читает надпись: «Справочное
бюро».)*

*Девочка – работник справоч-
ного бюро:*

Здесь справки выдаются

Не тем, кто сильно болен,

А тем, кто уезжает

Или пришел встречать.

Когда приходит поезд,

Какие остановки –

Все это могут в справочном бюро

Для вас узнать.

В е д у щ и й: Скажите, пожалуйста, во
сколько отправляется электропоезд до
Москвы?

Работник справочного бюро:
В десять часов тридцать минут.

В е д у щ и й: Спасибо.

(Дети направляются к диспетчеру.)

Р е б е н о к - д и с п е т ч е р:

Табло-экран со схемами пути,

Тут сотни лампочек, светящихся
дорожек,

Найти для поезда свободные пути,
Со стула не сходя, диспетчер может.

На кнопку лишь нажмет – зажегся
светофор,

На расстоянье стрелки перевел –
Свободен путь, состав умчался прочь...

Стемнело. А диспетчеру не спать всю
ночь!

(Дети подходят к буфету.)

Девочка - буфетчица:
 Коль собрался в дальний путь,
 Про буфет не забудь!
 купишь, что тебе угодно –
 От конфет до булок сдобных.
 Здесь в тепле поешь-попоешь
 И с собой в вагон возьмешь.

(Дети покупают в дорогу «булочки, печенье, конфеты». Входят в зал ожидания. На скамейке сидит странный человек. На голове сковородка, на ногах перчатки. Рядом тюки, чемоданы, корзина.)

Ребенок:
 А в зале ожидания уныло и невесело,
 Минута часом кажется тому, кто поезд
 ждет.

Спит бабушка с корзинкою, головушку
 повесила,

И снится ей, наверное, ее любимый кот.

(Человек, сидящий на скамейке, просыпается и, увидев детей, радостно вскакивает.)

Человек рассеянный:
 Эй, сюда, сюда, друзья. Вы узнали? Это я!
 Человек рассеянный с улицы Бассейной!
 Проявите состраданье!

Сутки в зале ожидания!

Помню, собрался куда-то,
 а куда – забыл, ребята.

Здесь сижу и вспоминаю,
 а вот вспомню ли? Не знаю.

Посмотрел вчера рекламу,
 диктор мне сказала прямо:

Господа, вас ждет сюрприз,
 коль отправитесь в круиз.

Отдохнете две недели
 в пятизвездочном отеле.

Там развлечь вас будут рады лучших
 двадцать звезд эстрады!

Все запомнил, но беда!

Ехать, позабыл, куда.

Сутки голову ломаю –
 все рекламу вспоминаю.

Ребенок:
 Мы рекламу не смотрели,
 ровно в девять мы в постели.
 Если хочешь прокатиться
 на экскурсию в столицу,
 Мы даем тебе совет –
 покупай скорей билет.

(Человек рассеянный бежит к кассе, покупает билет. Дети идут на перрон, рассаживаются по вагонам.)

Ведущий:
 Вот пришли мы на перрон,
 Входим весело в вагон,
 Ровно двадцать пять ребят.
 До свидания, детский сад!
(К кабине электропоезда подходят машинист и его помощник.)

Ведущий:
 Сладко спит уставший город,
 Ранним утром воздух чист.
 В снег и дождь, в жару и холод
 В рейс уходит машинист.
 Ребенок - машинист:
 Не руль в локомотиве,
 А аппарат-контролер
 С десятком рукояток,
 А также пневмокран.
 Он, как в машине тормоз,
 Убавить может скорость.
 Коль светофором красный сигнал
 составу дан.

Вот красный – стоп, машина,
 Зеленый – марш вперед!
 Помощник машиниста,
 На рельсах виден лед!
 Нажмет педали-кнопки –
 Песок под колесо...
 Вдаль убегают рельсы стальной полосой.
 Помощник машиниста:
 Несутся вдаль составы,
 В них груз на сотни тонн.
 Зерно, стройматериалы,
 Вот с фруктами вагон.

В е д у щ и й:

Мелькают перелески, деревни, города.

Отважные мужчины уводят поезда!

(Машинист и его помощник занимают места в кабине.)

П о м о щ н и к м а ш и н и с т а *(объявляет)*: Наш электропоезд следует до Москвы со всеми остановками.

(Звучит музыка.)

Ч е л о в е к р а с с е я н н ы й:

На станции Радонеж,

рядом с Абрамцево

Сели в соседний вагон иностранцы.

Что-то лопочут – ни слова по-русски,

Полные сумки всякой закуски.

Видно, боятся, что в русских буфетах

Много намешано хлеба в котлетах.

(«Иностранцы» обмениваются несколькими фразами, садятся в вагон. Звучит песня на английском языке «Паровоз».)

В е д у щ и й:

Нам открывается страна

с вокзального порога.

Откроешь дверь – и вот она,

железная дорога!

Дают свистки кондуктора,

поют рожки на стрелке.

И ударяют буфера

тарелками в тарелки.

Зеленый, красный свет горит

и каждый миг сигналом

Вокзал с дорогой говорит,

и поезда с вокзалом.

(Звучит песня «Электричка», музыка Кадомского.)

Ч е л о в е к р а с с е я н н ы й: Посмотрите в окно. Для чего тут эти люди?

1-й п у т е е ц:

Чтоб поезда неслись без остановок,

Чтоб машинист спокоен был в пути,

Пешком по шпалам, в зной и непогоду

Путеец должен с молотом пройти.

2-й п у т е е ц:

Решительность, выносливость, смекалка

Путейцу помогают в трудный час.

Несутся вдоль составы, только жалко,

Что уезжаете одни, без нас.

Р е б е н о к:

Пусть будет весело в пути,

Прогоним скуку вон,

Будь запевалю в пути,

Мой друг, магнитофон!

(Звучит песня в записи «Настоящий друг», В. Шаинского.)

Ч е л о в е к р а с с е я н н ы й:

На пустынном полустанке

Заиграю на тальянке,

Пассажиры, не спешите!

С нами русскую спляшите!

(Русский танец «Выбирай», русская народная мелодия и «Давайте танцевать!» Ю. Чичикова.)

(Дети занимают свои места в вагонах.)

П о м о щ н и к м а ш и н и с т а *(объявляет)*: Следующая остановка – Пушкино.

Р е б е н о к:

Опять везет нас машинист

по колее дорожной.

В дороге петь под стук колес

любую песню можно.

(Шуточная песня «Едет, едет паровоз», музыка и слова Эрнесакса.)

В е д у щ и й:

Еще платформа или две

мелькнут в окне вагонном,

И вот уж поезд наш в Москве

стоит перед перроном.

Рядами красочных витрин

столица засверкала,

И мы выходим из дверей

московского вокзала.

Э к с к у р с о в о д *(предлагает детям познакомиться с достопримечательностями Москвы)*: Дорогие гости столицы! Предлагаю совершить увлекательную экскурсию

по Москве (*рассказывает о Кремле, Большом театре, музее имени А.С. Пушкина, Дворце съездов*).

В е д у щ и й: Мы много увидели и много узнали, а теперь пора в обратный путь.

(*Дети садятся в вагоны, поезд «трогается».*)

Ре б е н о к:

Вокзал остался позади,
Как в дымке его здание.

Мы не прощаемся с Москвой,
Ей скажем: «До свидания!».

Ре б е н о к:

Под мерный стук колес
Мне ветер песенку принес,
Ее я выучил с друзьями,
Вы, гости, пойте вместе с нами!

(*Песня В. Шаинского «Голубой вагон».*)

Ре б е н о к:

Знакомые дома мелькают
в обветренном окне вагона,
Огнями город наш встречает, мы –
в Александрове, мы дома.

Ре б е н о к:

Как хорошо домой вернуться,
где тебя любят, где ты нужен,
Где ждут тебя тепло и ласка,
уют, покой и вкусный ужин.

С собой гостей мы пригласили,
Москва навек нас подружила,
Мы в десять раз сильнее стали,
Ведь в дружбе нашей – наша сила!

(*Пляска «Дружные пары», музыка Штрауса.*)

Ре б е н о к:

Профессий много на земле –
шахтер, кузнец, сапожник,
Но мы решили, лучше всех,
конечно, железнодорожник!

Человек рассеянный:

Сколько я в пути увидел,
Сколько нового узнал!

Вам не кажется, ребята,
Что я собраннее стал?
Прочь перчатки, сквородку,
Мое прошлое – как сон.
На меня вы посмотрите –
Вылитый Аллен Делон!

(*Прихорашивается, снимает сквородку с головы, перчатки с ног. Внезапно останавливается, как будто что-то вспоминает.*)

Подождите! Утром в зале
На своем родном вокзале
Я оставил свой багаж:
Чемоданы, саквояж, тюк,
Авоську с сапогами
И корзинку с пирогами!
Караул! Ох! Сердцу плохо!
Помогите, ради бога!
Приключилась беда,
Кашпировского сюда!!!

(*К человеку рассеянному подходит дежурный милиционер.*)

М и л и ц и о н е р: Не волнуйтесь, гражданин!

Человек рассеянный: Вообще, я господин!

М и л и ц и о н е р:
Господин иль гражданин,
У меня ответ один:
Не украли ваш багаж,
Цел и тюк, и саквояж,
И авоська с сапогами,
И корзинка с пирогами.
Успокойтесь, не кричите,
Распишитесь! Получите!

(*Возвращает забытые вещи.*)

Человек рассеянный:

Ну, подружки и дружки,
Разбирайте пирожки!
Гости, тоже не смущайтесь!
Угощайтесь, угощайтесь!

(*Чаепитие.*)

Л.Б. Лешкевич,

воспитатель муниципального дошкольного образовательного учреждения
Центр развития ребенка – детский сад 1-й категории № 5 «Радость»
Цимлянского района Ростовской области

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ ЗАНЯТИЕ НА ТЕМУ «ВОЗДУХ»

(Старший дошкольный возраст)

Общая цель: воспитание гуманной, социально активной, творческой личности, способной понимать и любить окружающий мир.

Познавательные цели: формирование у детей представления об окружающей действительности, знакомство с воздухом, таким его свойством, как движение, и способами использования этого свойства. Обогащение словарного запаса и его активизация.

Оборудование и материалы: пылесос, вентилятор, листы бумаги, стаканы с водой, трубочки, миски, губки, целлофановые пакеты, воздушные шары, лупы (по количеству детей).

Ход занятия**Часть 1**

Воспитатель *(в роли Василисы Премудрой, в руках воздушный шар):* Здравствуй, ребята. Я, Василиса Премудрая, пришла к вам своими премудростями поделиться, знаниями и умениями. «Знания, как тарелка – что на нее положишь, то и возьмешь». Что сегодня запомните, тем завтра пользоваться сможете! Глядя на этот шар, чего вам хочется? *(Ответы детей: поиграть, подбросить и т.д.)* Как же быть, ведь вас много, а шар один? *(Ответы детей.)*

(Василиса берет надутый шар, а детям предлагает спущенный, обращая внимание на то, что они абсолютно одинаковы (размер, цвет, ниточка). Дети не хотят играть спущенным шаром, объясняя при-

чину: не летает, неудобно играть, в шаре нет воздуха.)

В а с и л и с а: Ребята, вы абсолютно правы: все неудобства, которые вы перечислили, из-за того, что в шаре нет воздуха. А что вы знаете о воздухе?

Д е т и: Мы им дышим, воздух нужен всему живому, воздух бывает «холодный» или «теплый», воздух невидим, воздух прозрачный, воздух – это ветерок.

В а с и л и с а: Молодцы, ребята, умницы, у вас есть знания о воздухе. «С умным разговаривать – все равно, что меду напиться, получишь точно такое удовольствие».

Воздух в шар я вам верну, если вы ответите на вопросы:

Как можно ощутить воздух?

Как можно увидеть воздух?

Как можно поймать воздух?

Д е т и: Мы не знаем.

В а с и л и с а: За этими знаниями приглашаю вас в лабораторию «Премудростей». Добро пожаловать на первую экспериментальную площадку.

Часть 2

(Первая экспериментальная площадка.)

В а с и л и с а: Где есть воздух?

Д е т и: Вокруг нас, везде.

В а с и л и с а: Покажите его. Может, он под столом, в шкафу? Почему мы его не видим?

Д е т и: Воздух невидим, настоящий невидимка.

В а с и л и с а: Верно, воздух находится вокруг нас, в предметах, которые нас

окружают. Воздух невидим, но обнаружить его, увидеть и даже поймать все-таки можно. Для того чтобы увидеть воздух, который нас окружает, нужно взять соломинку и стакан с водой. Один конец соломинки опустить в стакан, затем набрать в рот воздух и осторожно подуть в соломинку. Что вы видите? *(Ответы детей.)* Эти пузырьки и есть воздух, который мы набрали в рот и выдуваем через соломинку. Давайте еще раз посмотрим на воздух. Происходит это, ребята, благодаря тому, что воздух может двигаться (мы с вами его двигаем). А вы знаете, что ртом через соломинку и в стакан с водой воздух можно не только выдувать, но и втягивать? Попробуйте втянуть воздух. Как только люди это поняли, они изобрели прекрасного помощника в уборке квартиры. Угадайте, о чем идет речь?

Ходит, бродит по коврам,
Водит носом по углам.

Где прошел – там пыли нет,
Пыль и сор его обед.

(Отгадка: пылесос.)

Двигатель втягивает в себя воздух и вместе с ним пыль и мусор.

Физкультурная пауза.

(Воспитатель просит детей порвать на мелкие кусочки листочки бумаги. Дети выполняют задачу под музыку, подпрыгивая и перемещаясь по ковру. Затем воспитатель включает пылесос, и дети вычищают ковровую дорожку от листочков.)

Воспитатель: Вернемся на нашу экспериментальную площадку. Воздух вокруг нас мы увидели. Приступим к обнаружению воздуха в предметах. Возьмите, ребята, лупы и внимательно посмотрите на губки. Что вы видите? *(Ответы детей.)* Как вы думаете, есть ли воздух в этих «дырочках»? *(Ответы детей.)* Проверим. Для этого положите губку на дно миски с водой и ладошкой нажмите на губку. Что видите?

(Ответы детей.) А мы с вами уже выяснили, раз есть пузырьки... (делаем вывод), в губке есть воздух. Теперь мы с вами это знаем. Следующее задание – как ощутить воздух. Помашите рукой у лица листочком бумаги. Что вы ощущаете? *(Ответы детей.)* Все это – благодаря движению воздуха, которое вы совершаете руками и листочками бумаги. Как только люди поняли, что при движении воздух может охлаждать, был изобретен еще один помощник. О чем идет речь?

Воздух в комнате гоняю,
От жары людей спасаю.

(Отгадка: вентилятор.)

(Воспитатель демонстрирует работу вентилятора.)

Воспитатель: А теперь, ребята, перейдем на вторую экспериментальную площадку, чтобы узнать, как поймать воздух.

Часть 3

(Вторая экспериментальная площадка.)

Воспитатель: Положите в пакет все, что вам захочется. Каким стал пакет?

Дети: Выпуклым.

Воспитатель: Теперь выложите все из пакета и взмахните им в воздухе. Быстро закройте горлышко. Каким стал пакет?

Дети: Выпуклым.

Воспитатель: Почему? Так что же там внутри?

Дети: Воздух.

Воспитатель: Как только люди поняли, что воздух можно помещать во что-либо, был изобретен воздушный шар, который я и хочу вам подарить, но уже с воздухом внутри, и каждому по шару! Но сначала жду от вас благодарности за знания, которые вы сегодня получили.

Дети: Спасибо.

Воспитатель: А какие же знания вы получили? *(Ответы детей.)*

(Игры с воздушными шарами.)

О.Б. Стрельцова,

заведующая муниципального дошкольного образовательного учреждения
Центр развития ребенка – детский сад № 37 «Солнышко»,
городской округ Балашиха Московской области

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ «РАЗГОВОР О ПРАВИЛЬНОМ ПИТАНИИ»

Для эффективного усвоения материала программы «Разговор о правильном питании» М.М. Безруких, Т.А. Филипповой, А.Г. Макеевой подобран практический материал в соответствии с возрастными особенностями детей (от 5,5 до 7 лет): потешки, пословицы, русские народные сказки, стихи, психо-гимнастические этюды, пальчиковые игры, подвижные игры, музыкально-ритмичные упражнения, игры-драматизации, дидактические игры: «Откуда хлеб пришел?», «Сладкий вечер».

Педагоги используют разнообразные формы работы с детьми: просмотр видеокассет «Улица Сезам», беседы о героях, рисование полюбившихся героев, придумывание стихов, частушек и рассказов по сюжетам игр и занятий, работа с тетрадью и др. Воспитатели работают с родителями: изучают семейные традиции, оформляют ширмы, стенды, фотовыставки, проводят консультации по вопросам питания детей дома. Советы родителям: «На что обращать внимание во время еды», «Чего не следует допускать во время еды», «Как надо кормить ребенка» и т.п. помогают родителям закрепить с детьми полученные на занятиях знания.

Работа по программе «Разговор о правильном питании» помогает решать проблемы в организации питания детей дома, выбирать полезные продукты, выполнять гигиенические правила, соблюдать режим питания.

За два года работы по программе был накоплен разнообразный материал: дети с

воспитателями сочинили стихи, рассказы, сказки, частушки, изготовили различные поделки, нарисовали картинки. Весь материал был оформлен в «Книгу о правильном питании». На областном конкурсе детского литературного творчества «Пишем книгу о правильном питании» наша работа заняла 1 место и была представлена на республиканский конкурс.

Например, Таня с помощью друзей в группе сочинила стихотворение о ягодах, которое прочитали на занятии «Во саду ли, в огороде ягодка росла» (см. рис. 1), а Даша про это нарисовала (см. рис. 2).



Рис. 1. Чтение своего стихотворения



Рис. 2. «Волшебный подарок синички»
Даши Лысенко (6 лет)

ВОЛШЕБНЫЙ ПОДАРОК СИНИЧКИ

Наша Таня заболела:
Целый день она не ела,
Даже пить не захотела.
Вдруг синичка прилетела,
Постучала ей в окошко,
Протянула ей лукошко.
Улыбнулась Танюшке:
– На, вот, клюковки покушай,
А в лукошке есть черничка,
И, малинка, и брусничка,
Ежевика хороша!
Кушай, девица-душа!
Встанешь завтра ты с утра,
Полетишь, как стрекоза.
Ягоды волшебные, ягоды лечебные,
Всех излечат, исцелят,
Так полезны для ребят!

А теперь прочитайте еще одно стихотворение.

ПРО ВАНЮ

Катя, Бусинка и Кубик рассказали Зелибобе,
Что в соседнем переулке, на девятом этаже
Проживает мальчик Ваня (восемь лет ему уже).
Ваня любит много кушать.
Перед сном съедает миску макарон и котлет,
Запивает «Кока-колой», заедает шоколадом,
«Марсом», «Сникерсом» и «Твиксом»,
А еще пакетик чипсов и немножечко конфет.
Разболелся вдруг Ванюша: стонет, мучается,
плачет.

Мама доктора зовет.
Доктор осмотрел Ванюшу
И сказал, что надо кушать
Лучше часто, понемногу!
И не надо чем попало набивать себе живот.
Подарил Ванюше книжку
Про смешного Зелибобу и больших его друзей.
И теперь Ванюша знает,
Что и сколько надо кушать,
И какие витамины размещаются в продуктах:
Молоке, кефире, рыбе, овощах и даже фруктах.
Стал он правильно питаться,
Физкультурой заниматься,
Стал здоровым и веселым,
Радует отца и мать.
И в своем любимом саде,
И в своей любимой группе
Всем девчонкам и мальчишкам
Дал он книжку почитать.
И теперь все дети знают,
Зелибобу уважают
И больших его друзей.
Про здоровое питание
Никогда не забывают,
Все, что надо, выполняют
Каждый день в семье своей.

После занятия «Где найти витамины зимой?» Алена и Эля придумали стихотворение о луке и чесноке. Это стихотворение прочитали детям всей группы во время проведения другого занятия на тему «Чеснок»

и лук – от семи недуг», провели беседу о содержании стихотворения, а затем посадили лук в землю (см. рис. 3).

ЧЕСНОК И ЛУК – ОТ СЕМИ НЕДУГ

Не страшен нам холод зимой,
И болезни нам не страшны с тобой!
Есть у ребят верный друг от семи недуг –
Немного горький, но полезный и вкусный
лук.

А чеснок – помладше брат,
Всем помочь он тоже рад.
Зря мы время не теряем,
Лук в горшочек все сажаем.
Будем лук зеленый есть.
Всем нам незачем болеть!

Дома, делясь впечатлениями после занятий по программе «Разговор о правильном питании», Владик (см. рис. 4) придумывает и рассказывает родителям разные интересные истории. Послушайте и вы эти истории.

О ЧЕМ ПОВЕДАЛИ ОВОЩИ

(Рассказ)

Ранним субботним утром, когда еще весь дом спал, маленький мальчик Владик пришел на кухню и увидел там, как овощи готовят завтрак.

– А что вы тут делаете? – спросил мальчик у овощей.

– Мы готовим вам завтрак, – дружно ответили овощи, – хочешь, мы расскажем тебе, почему так полезно кушать нас по утрам?

– Конечно хочу, – ответил Владик.

– Ну, тогда слушай внимательно. Меня зовут Морковь, я – самый полезный овощ. Во мне много витаминов. Особенно полезно по утрам пить морковный сок. Если будешь пить мой сок каждое утро, то очень быстро



Рис. 3. На занятии
«Чеснок и лук – от семи недуг»



Рис. 4. Владик, который сочиняет рассказы

вырастешь и станешь здоровым и сильным.

– А я – Капуста. Если будешь меня кушать, то твой организм очистится от всяких вредных веществ.

– Я – Кукуруза, царица полей. Во мне есть кальций, необходимый для костей. Магний, входящий в состав кукурузы, помогает крови быть хорошей. Фосфор помогает думать голове, работать мышцам, печени и другим органам тела.

– А вот ты, Сельдерей, для чего нужен? – спросил Владик.

– Я помогаю правильно работать твоему желудку, а из моих листьев можно делать компрессы для лечения ранок.

– Спасибо вам, – поблагодарил овощи Владик, – я расскажу о вас своим друзьям в детском саду.



Рис. 5. Лиля, которая сочиняет удивительные сказки

УДИВИТЕЛЬНЫЙ СОН

(Рассказ)

В деревне Дубки жила дружная семья: мама, папа, сын Саша и дочка Катя. У них был красивый дом на берегу реки и большой огород. Весной все помогли маме копать землю, посадить помидоры, огурцы, зелень, салаты. А летом пололи, поливали. Осенью собирали урожай.

Однажды на ужин мама приготовила очень вкусный салат из помидоров. Саша глянул на салат и сказал: «Фу, помидоры, я их не люблю: они плохие. И вообще, они мне не нужны!» Мама ответила: «Не хочешь – не ешь».

Саша обиделся и ушел спать. Долго он не мог заснуть, потому что был голодный, а когда заснул, ему приснился удивительный сон.

Пришел он на огород, а там помидоры плачут, а другие овощи их утешают. Самый большой огурец говорит: «Не плачьте, помидоры, Саша еще маленький, он не понимает, что ему нужны витамины. Без них он расти не будет. В помидорах есть витамин Е».

Лук спрашивает у огурца: «Саша так и останется маленьким? Как нам его жалко!..»

Тут Саша испугался и проснулся. Подумал и решил кушать все овощи. Когда пришло время обеда, сам приготовил салат из помидоров и рассказал всем о своем интересном сне.

А теперь познакомьтесь еще с одним замечательным автором – Лилей (см. рис. 5).

После занятия по программе «Разговор о правильном питании» Лиля пришла в младшую группу, где ее мама работает воспитателем, и рассказала малышам сказку «Семья Морковкиных», которую сама сочинила.

СЕМЬЯ МОРКОВКИНЫХ (Сказка)

Жила-была маленькая Морковка. Однажды, когда ее мама готовила обед, Морковка решила узнать, чем же таким она полезна?

Мама рассказала:

– Без нас, морковок, суп невкусный, плов не получится, щи не сытны, салат из капусты некрасивый и винегрет не очень полезный. Еще помни, что витамин «А», который содержит морковь, очень помогает хорошо видеть глазкам. А люди называют морковь «витамином роста».

Морковка обрадовалась, что она очень полезная, и решила подумать, что из нее можно еще приготовить:

– Мама, а про вкусный сок ты забыла? А можно салат красиво украсить, сделать морковные котлеты; а если сок добавить в крем для торта, то он будет оранжевый. А еще морковку можно потереть на терке или просто грызть.

Довольная собой, Морковка побежала к своим друзьям и загадала им загадку:

– Красная девица сидит в темнице, а коса на улице.

И все хором ответили:

– Морковка!

Л.Ф. Уракова,

воспитатель муниципального дошкольного образовательного учреждения
Центр развития ребенка – детский сад 1-й категории № 5 «Радость»
Цимлянского района Ростовской области

РАЗВИТИЕ РЕЧИ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ («Сказки осеннего леса», придуманные детьми)

Основные цели:

- пробудить у детей светлые, добрые чувства и заботливое отношение к живой природе;
- обогатить словарную лексику детей родственными словами (синонимами) к слову «лес»;
- научить детей употреблять в речи относительные прилагательные от названий деревьев в сложноподчиненных предложениях с придаточными причины;
- придумывать сказку на заданную тему, описывать поступки персонажей, их переживания, оценивать рассказы друг друга;
- развивать речевую активность.

«Как ежик выручил зайца»

Материалы к занятию:

- картинки с изображением деревьев, веток с плодами;
- аудиозапись «Октябрь. Осенняя песня» из цикла П.И. Чайковского «Времена года»;
- ваза с осенними листьями;
- игрушки: заяц и еж;
- корзина с яблоками.

Ход занятия

Раздается звонок по телефону. Воспитатель отвечает на звонок.

Воспитатель: Дети, сейчас мне позвонили два лесных жителя, они просят узнать их по загадкам и приглашают в гости в осенний лес.

1. Что за зверь лесной
Встал, как столбик под сосной.
И стоит среди сосны,
Уши больше головы.
(Заяц)

2. Сердитый недотрога,
Живет в глуши лесной.
Иголок очень много,
А нитки ни одной.
(Еж)

Воспитатель:

– Ребята, еж, как мы знаем, смелый, а заяц – трусливый. А как сказать про него по-другому? Подберите слова, по смыслу близкие к слову «трусливый» (*боязливый, пугливый...*). Смелый еж. Подберите слова, по смыслу близкие к слову «смелый» (*храбрый, отважный...*). Похожи ли по смыслу слова: трусливый, боязливый, пугливый? (*Ответы детей.*) Это слова-друзья!

Воспитатель:

– Ребята, прежде чем принять приглашение зайца и ежа, побеседуем о лесе. (*Показывает детям разноцветные осенние листья, которые были собраны в осеннем лесу. Читает отрывок стихотворения И.С. Бунина.*)

Лес, точно терем расписной,
Лиловый, золотой, багряный,
Веселой, пестрою стеной
Стоит над светлою поляной...

(*В это время звучит фрагмент из цикла «Времена года» П.И. Чайковского «Октябрь. Осенняя песня».*)

– Дети, кто из вас был на прогулке в осеннем лесу?

– Понравилось тебе в лесу? (*Называет имена детей.*)

– Чем отличается лес от парка?

- Как дышится в лесу?
- Где живут еж и заяц?
- Что лес человеку?
- Животным и птицам?

Ответы детей: Людям – чистый воздух, тень и прохладу, спасает от зноя, дает грибы и ягоды. Животным и птицам дает жилье и корм.

Воспитатель:

– Что случится, если вдруг погибнет лес? (*Ответ: погибнет все живое от зноя и жажды.*) Умница, (*имя ребенка*), интересно и грамотно умеешь рассуждать, и ты тоже, (*имя ребенка*), и ты, (*имя ребенка*)...

– А сейчас поиграем?

Игра «Ответь быстро!»

Цель: научить детей образовывать родственные слова к слову «лес».

Воспитатель:

– Назовите лес ласково – лес, лесочек, лесок. А теперь ответьте на вопросы:

- Кто ухаживает за лесом? – Лесничий, лесник;
- Кто выращивает лес? – Лесовод;
- Как называются ягоды, растущие в лесу? – Лесные;
- Как называются низкие деревца, растущие под большими деревьями? – Подлесок;
- Как называют небольшой лесок между двумя большими лесами? – Перелесок;
- Как называется тропинка в лесу? – Лесная.

Воспитатель:

– Ребята, вы (*имена детей*) очень быстро отвечали, старались, поэтому игра прошла очень интересно. Все слова, которые вы назвали, называются родственными и происходят от общего слова – лес. Друзья мои, в лесу очень много деревьев, и мы их должны хорошо знать, закрепить свои знания в игре.

Игра «Найди пару»

Цель: побудить детей к образованию и употреблению в речи относительных прилагательных от названий деревьев в сложноподчиненных предложениях с придаточным причины.

На нитке развешаны изображения веток деревьев с плодами, на столе разложены картинки деревьев. Каждый ребенок подбирает ветку к своему дереву, проговаривая фразу по образцу.

Образец. Мне нужна сосновая ветка с шишкой, потому что у меня сосна.

Воспитатель дает индивидуальную оценку ответам детей:

– Ребята, нас в лесу ждут еж и заяц, правила поведения в лесу мы знаем, деревья тоже умеем различать, не заблудимся. Нужно только нам размять ноги перед дальней дорогой...

«Антошка»

(Ритмодекламация)

Ножки у Антошки едут по дорожке,
Дорожка кривая – ни конца, ни края.
Грязь по колено, лошадка охромела.

Топы-дрепы, топы-дрепы,
Тяпши-ляпши, тяпши-ляпши.
Цынцы-брынцы, цынцы-брынцы.
Тпруська-тпруська, тпруська-тпруська.

Топы-дрепы, топы-дрепы,
Тяпши-ляпши, тяпши-ляпши.
Цынцы-брынцы, цынцы-брынцы.
Тпруська-тпруська, тпруська-тпруська.
Тпр-р, приехали.

Воспитатель:

– Ну что ж, отправляемся! Вот мы в осеннем лесу (*Включить аудиокассету.*) Стоим среди деревьев, а они как бы роняют прощальные слезы, осыпая нас листвою. Красавица рябина надела праздничные красные бусы, кудрявая, белая березка – своей золотой наряд... А вот и лесные жители... Здравствуйте! Зачем же вы нас приглашали в гости?

Е ж (*воспитатель голосом ежа*):

– Мы очень любим добрых, знающих, заботливых ребят, вот мы и пригласили вас в гости. А еще мы обожаем слушать сказки и хотим попросить ребят придумать сказки «Как ежик выручил зайца», т.е. я – его (*указывает на зайца*). Только пусть они у вас будут разные и обязательно осенние. Присаживайтесь на пенечки, а у нас уже «ушки на макушке!».

Воспитатель:

– Подумайте, дети, что могло случиться с зайцем, и как еж мог выручить своего друга. Сказка должна быть небольшой, интересной и законченной.

(После двух-трех рассказов воспитатель спрашивает у детей, чья сказка понравилась и почему. После прослушивания сказок еж и заяц угощают детей яблоками, дети благодарят, прощаются и уходят.)

Воспитатель:

– Лес – наше богатство, наша жизнь и здоровье. Лес – живой, его надо беречь! Лес – это дом не только ежа и зайца, но и многих других животных и птиц. Ребята, посадите хотя бы одно дерево для себя и для других. Всем спасибо!

Одобрено экспертизой

И.И. Казунина,

отличник народного просвещения РФ, заместитель генерального директора по научно-методической работе ЗАО «Элти-Кудиц», директор Межрегиональной общественной организации «Объединение независимых экспертов игровой и учебно-методической и электронной продукции для детей»

ИТОГИ ЭКСПЕРТИЗЫ В 2007 ГОДУ

В 2007 г. Ростовским филиалом Межрегиональной общественной организацией «Экспертиза игровой, учебно-методической и электронной продукции для детей» были рассмотрены следующие материалы:

1. «Дидактический стол», производитель ООО «Развитие детей», Россия.

«Дидактический стол большой» предназначен для работы с детьми в возрасте от 1 года до 5 лет. Его основным назначением является сенсорное развитие детей до 3-х лет и интеллектуальных способностей дошкольников от 3-х до 5-ти лет. Игровые комплекты дидактического стола знакомят малышей с сенсорными эталонами и способствуют развитию умений действовать с предметами. Дидактический стол позволяет организовать как индивидуальные, так и групповые занятия, проведение диагностики с последующей коррекцией выявленных отклонений в развитии детей. Игровой комплект может быть использован в общеобразовательных учреждениях и в учреждениях компенсирующего вида.

«Дидактический стол» одобрен МОО «Экспертиза для детей», ему присвоена Первая категория соответствия со знаком «Серебряного солнышка».

Заключение № 54/36-07 от 10.09.2007.

2. Дидактическая игра «Заселяем домики» (демонстрационная), производитель ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ», г. Москва.

Игра предназначена для развития элементарных математических представлений, фонематического слуха, внимания, памяти, логического мышления детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Игра состоит из геометрических фигур: квадратов красного, синего и зеленого цветов для обозначения гласных и твердости, мягкости согласных звуков, цветные квадраты могут быть использованы и как счетный материал, – а также карточек с вертикальной полосой для выделения слогов в слове, с «колокольчиком» для обозначения звонкости согласных звуков, со знаком удара и карточек с цифрами и знаками арифметических действий. Дидактическая игра снабжена методическими рекомендациями, которые в доступной форме предлагают конкретные упражнения и задания различного уровня сложности. Она может быть использована при реализации различных образовательных программ. Игра отличается эстетичным оформлением, удобна в использовании, пластиковые карточки (на магнитах) продлевают срок ее службы.

Дидактическая игра «Заселяем домики» одобрена МОО «Экспертиза для детей», ей присвоена Первая категория соответствия со знаком «Серебряного солнышка».

Заключение № 50/32-07 от 22.05.2007.

3. «Короткие истории», производитель ОАО «Радуга», г. Киров.

Дидактическая игра «Короткие истории» предназначена для детей от 3-х до 7-ми лет, состоит из 26 карточек с изображением разнообразных сюжетов, из которых можно выложить цепочку событий. На карточках четко прослеживается последовательность, начало и конец маленьких историй. Красочные, веселые картинки способствуют положительной мотивации для высказывания, активизации и обогащению словаря, использованию в речи различных типов предложений. Игра рекомендуется для развивающих занятий с детьми педагогам, логопедам и родителями.

Дидактическая игра «Короткие истории» одобрена МОО «Экспертиза для детей», ей присвоена Первая категория соответствия со знаком «Серебряного солнышка».

Заключение № 49/31 от 22.05.2007.

4. Детская кухня «Тwиппи», производитель «FARO» (Италия), поставщик ЗАО «ЭЛТИ-КУДИЦ».

Детская кухня «Тwиппи» рекомендуется к использованию в игровой деятельности детей от 3-х лет. Игровое оборудование способствует решению комплексных психолого-педагогических задач: эмоциональному, сенсомоторному и интеллектуальному развитию, творческой активности детей дошкольного возраста. Помогает малышам в игровой форме усвоить социальный опыт, воспроизвести нормы человеческой жизнедеятельности, закрепить способы предметных действий. Кухонный набор побуждает детей к сюжетосложению, установлению коммуникативных отношений со сверстниками. Внешний вид детской кухни «Тwиппи» привлекателен. В целом комплект сенсорно насыщен и предоставляет массу возможностей для разнообразного манипулирования (водой, сыпучими,

твердыми материалами). Детская кухня «Тwиппи» отвечает психолого-педагогическим, дидактическим и эстетическим требованиям, соответствует указанному возрастному диапазону, в целом обеспечивает реализацию развивающих задач.

Детская кухня «Тwиппи» одобрена МОО «Экспертиза для детей», ей присвоена Первая категория соответствия со знаком «Серебряного солнышка».

Заключение № 53/35-07 от 10.09.2007.

5. «Логопедическое лото», производитель ЧП Бурдина С.В. («Весна-Дизайн»).

Дидактическая настольная игра для детей от 3-х лет с ярко выраженной коррекционно-развивающей направленностью. Игра состоит из 48 карточек и 8 карт со схемами слов. Правила игры предусматривают последовательность игровых действий: произнесение звука, подбор соответствующей картинке, определение положения звука в слове. Игровые действия «Логопедического лото» формируют, прежде всего, знания звукобуквенного анализа слов, что является одним из важных условий готовности ребенка к обучению в школе. Предметные картинки привлекательны, создают условия для многократных упражнений в использовании слов простой и сложной конструкции, способствуют обогащению словарного запаса, коммуникативных навыков, речевого общения детей. В целом конструктор «Логопедическое лото» отвечает психолого-педагогическим, дидактическим и эстетическим требованиям, обеспечивает реализацию развивающих задач, учитывает возрастные особенности детей.

«Логопедическое лото» одобрено МОО «Экспертиза для детей», ему присвоена Первая категория соответствия со знаком «Серебряного солнышка».

Заключение № 52/34-07 от 10.09.2007.

6. «Логические блоки Дьенеша», производитель ООО «Корвет», г. Санкт-Петербург.

Учебно-игровое пособие «Логические блоки Дьенеша» предназначено для развития мыслительных операций детей дошкольного и младшего школьного возраста. Наряду с освоением сенсорных эталонов, пособие обеспечивает формирование элементарных математических понятий, знаний и первоначальных навыков в освоении информатики, развивает элементарную алгоритмическую культуру мышления.

«Логические блоки Дьенеша» имеют методические советы по использованию дидактических игр, которые доступны любой категории взрослых. Учебно-игровое пособие имеет варианты заданий различного уровня сложности с расширенной конкретной возрастной адресностью.

«Логические блоки Дьенеша» отвечают психолого-педагогическим, дидактическим и эстетическим требованиям, обеспечивают комплексное решение развивающих задач, соответствуют указанному возрастному диапазону.

«Логические блоки Дьенеша» рекомендованы МОУ «Экспертиза для детей», им присвоена Высшая категория соответствия со знаком «Золотого солнышка».

Заключение № 51/33-07 от 10.09.2007.

7. Настольно-печатная игра «Во саду ли, в огороде», производитель ОАО «Радуга», г. Киров.

Настольно-печатная игра для дома и детского сада «Во саду ли, в огороде» рекомендуется авторами детям от 2-х до 6-ти лет. Указанный возрастной диапазон не обеспечивает развитие познавательных интересов старших дошкольников и не ориентирован на психофизиологические возможности детей раннего возраста. Визуальный ряд игры неоднороден, одновременно используются рисунки и фотографии, что затрудняет процесс восприятия детьми иллюстративного ряда. Предлагаемые авторами правила игры предусматривают обязательное участие взрослого в роли ведущего, что соответствует ранневозрастному развитию детей и снижает психолого-педагогическую ценность в старшем дошкольном возрасте. В целом настольно-печатная игра «Во саду ли, в огороде» не в полном объеме отвечает психолого-педагогическим, дидактическим и эстетическим требованиям, не учитывает возрастные особенности детей.

Настольно-печатная игра «Во саду ли, в огороде» требует доработки и повторного рассмотрения на заседании секции.

Заклучение № 48/30-07 от 22.05.2007.



ПОСТАНОВЛЕНИЕ ПРАВИТЕЛЬСТВА РФ от 30.12.2006 г. № 849

О перечне затрат, учитываемых при установлении родительской платы за содержание ребенка в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования

В соответствии со статьей 52.1 Закона Российской Федерации «Об образовании» Правительство Российской Федерации постановляет: Утвердить прилагаемый перечень затрат, учитываемых при установлении родительской платы за содержание ребенка в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования.

Утвержден
постановлением Правительства
Российской Федерации
от 30.12.2006 г. № 849

Перечень затрат, учитываемых при установлении родительской платы за содержание ребенка в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования

1. Оплата труда и начисления на оплату труда.
2. Приобретение услуг:
 - услуги связи;
 - транспортные услуги;
 - коммунальные услуги;
 - услуги по содержанию имущества;
 - арендная плата за пользование имуществом;
 - прочие услуги.
3. Прочие расходы.
4. Увеличение стоимости основных средств.
5. Увеличение стоимости материальных запасов, необходимых для содержания ребенка в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, реализующих программы дошкольного образования.

ДЕЛОВОЙ СЛОВАРЬ

(продолжение)

Методика (англ. Methods, procedure, methodology, teaching techniques) – последовательность (алгоритм) способов воздействия, подходов, приемов, процедур, в т.ч. обучающих.

Мышление (англ. Thinking) – процесс отражения объективной реальности в умозаключениях, понятиях, теориях, суждениях и т.п. Мышление в физиологии – сложный вид мозговой деятельности, основанный на физиологических процессах, связанных с распространением нервных импульсов по определенным нейронным путям в мозгу и проявляющийся в способности человека быстро адаптироваться к меняющимся условиям среды.

Наглядно-действенное мышление – совокупность способов и процесс решения практических задач в условиях зрительного наблюдения за ситуацией и выполнения действий с представленными в ней предметами.

Наглядно-образное мышление – совокупность способов и процесс образного решения задач, предполагающих зрительное представление ситуации и оперирование образами составляющих ее предметов без выполнения реальных практических действий с ними.

Словесно-логическое мышление – мышление человека, в котором основным средством решения задач являются логические рассуждения, а материалом – понятия и словесные абстракции.

Теоретическое мышление – мышление человека, оперирующего с понятиями, содержащими в себе теорети-

ческие знания, и в своих выводах порождающего аналогичные знания.

Дивергентное мышление (от англ. Divergent thinking) – мышление человека, предполагающее генерирование множества решений одной единственной задачи. Является многомерным, многовариантным в отличие от линейного мышления. Для дивергентного мышления характерно отсутствие жесткой связи между явлениями, причинами и их следствиями.

Организация (фр. organisation, англ. organization, лат. organize – сообщаю, стройный вид, устраиваю) – 1) группа индивидуумов, занимающихся совместной деятельностью; 2) институциональная формальная структура, посредством которой упорядочиваются отношения между людьми в группе на основе общих целевых установок и фиксированных иерархических ролей и использовании общих материальных и нематериальных ресурсов в соответствии с установленными технологическими нормами и приемами; 3) строение, устройство чего-нибудь; 4) процесс действия, распоряжения, управления; 5) процесс упорядочения социокультурных феноменов, их координация (установление горизонтальных связей между равноценными единицами, выполняющими качественно различные функции) и субординация (установление вертикальных связей между функциональными единицами, при которых одни предписывают, координируют и контролируют деятельность других), а также результат этого процесса.

Понятие «социальная организация» является фундаментальной категорией современной социологии и характеризует широкий класс явлений в обществе. С одной стороны, это система социальных институтов и порядок взаимоотношений между ними. С другой – способ объединения и взаимодействия людей на основе общих ценностей и норм. Кроме того, это совокупность взаимосвязанных статусов и ролей индивидов, которые включены в конкретную деятельность и находятся в рамках определенной системы. Все социальные группы предполагают некоторую форму организации, однако термин «формальная организация» касается коллективов, которые применяют развитые формальные процедуры (законы, кодексы, уставы, правила и т.д.), регулирующие отношения между его членами и виды их деятельности. Термином «неформальная организация» обозначаются социальные отношения и действия, не соответствующие формальным процедурам и ролям.

Политическая организация (*англ.* political organization): 1) система государственных органов и общественно-политических объединений, с помощью которых осуществляется государственная власть; 2) участвующее в политической жизни добровольное неформальное объединение граждан со своими программными и другими организационными документами и определенным порядком деятельности (политическая партия); 3) в широком смысле совокупность всех сил, организаций и движений (в том числе альтернативных), которые участвуют в политической жизни данного общества.

Общественная организация (*англ.* social organization): 1) система формальных и неформальных общественных структур, с помощью которых функционирует граждан-

ское демократическое общество; 2) добровольное самоуправляемое некоммерческое формирование, созданное по инициативе граждан, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей.

Организационная культура – культурные нормы, ценности и образцы, принятые в формальной и неформальной деятельности членов организации. Термин, возникший в американской промышленной социологии и вошедший в культурологическую лексику, означает совокупность приемов и правил решения проблемы внешней адаптации и внутренней интеграции работников, ранее выработанных и доказавших свою эффективность в настоящем. Они с самого начала рассматриваются стартовыми аксиомами, с помощью которых достигаются оптимальные способы действий, анализа и принятия решений. Понятие культуры включает в себя рутинные образцы поведения, общие ценности, убеждения и допущения, характерные для социальных групп. Это понятие можно распространить и на организации. Рассматриваются три свойства организационной культуры: 1) она легко изменяется, поддается манипуляции, может проектироваться и формироваться руководством; 2) является определенной объединяющей силой; 3) при определенной мотивации работников связана с организационной эффективностью и деловым успехом.

В настоящее время понятие организационной культуры ошибочно используется в сфере бизнеса как взаимозаменяемое с понятием «корпоративная культура», т.е. социального климата в корпорации (компании, фирме), системы представлений о целях бизнеса и правилах рационального ведения предпринимательской деятельности. Корпорации могут не иметь единой

организационной культуры, когда на практике в отдельных филиалах или подразделениях существуют разные субкультуры. При этом нормы и образцы поведения могут отличаться от формальных организационных ролевых предписаний, более того, сопротивляться манипулированию. Нередко эти групповые субкультуры способствуют организационному разладу, например, когда наемные работники начинают строить свои действия на основе определенной совокупности идей и убеждений, не соответствующих интересам управления всей корпорации. Все это приводит к практическому отсутствию единой корпоративной культуры, несмотря на усилия руководства установить ее нормы и правила.

Общение (англ. Intercourse) – в основном связь (между странами); общественные отношения, деловые связи (в бизнесе). Слово нередко используется для обозначения либо *взаимодействия* индивидов или социальных групп, состоящего в непосредственном обмене деятельностью, навыками, умениями, опытом, информацией; либо *коммуникаций*, т.е. информационном обмене с другими людьми.

Программа (англ. Program, programme) – план работы, действий, операций, необходимых для решения задачи.

Пространство (англ. Space) – форма существования материи, проявляющаяся в виде пространственных характеристик взаимного расположения тел, их координат, расстояний между ними, углами направлений и т.п.

Жизненное пространство (англ. Life space) в психологической теории поля – мир психических представлений и переживаний личности; общее психологическое окружение индивида, включая его самого и всех других людей, имеющих для него значение. По К. Левину, жизненное про-

странство индивида есть целостное поле, внутри которого возникают его стремления, намерения и другие психологические силы, имеющие определенную направленность, величину и точки приложения.

Карьерное пространство – относительно обособленная совокупность должностей штатного расписания, содержащая необходимые условия для реализации профессионального опыта специалиста.

Социальное пространство (англ. Social space) – совокупность всех социальных статусов того или иного общества.

Антропологическое пространство (англ. Anthropological environment) – социальная среда, обуславливающая существование и развитие человека.

Рабочее пространство – часть пространства, окружающего средство измерений и объект измерений, в котором нормальная область значений влияющих величин лежит в установленных пределах.

Сетевое информационное пространство (англ. Information networks space) – часть глобального информационного пространства, ограниченная рамками коммуникационных сетей.

Рефлексия (англ. Reflexion, от греч. Reflexio – обращение назад) – анализ собственного психического состояния; принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок. Различают элементарную, научную и философскую рефлексии.

Самовыражение (англ. Self-expression, self-actualization) – активное стремление человека реализовать свое «Я» через образование, совершенствование себя на основе стремления к идеалу посредством проявления и развития своих личностных возможностей и способностей, например, в процессе создания новых художественных образов.