

**Учредитель и издатель**

ООО «АРКТИ»

Генеральный директор *Дрёмин В.Е.*

**Редакционный совет:**

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

**Экспертный совет:**

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

**Редакция:**

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

**Отдел рекламы** *Клепова А.А.*

**Отдел реализации** *Вахитова Е.А.*

**Адрес редакции:** 125212, г. Москва,  
Головинское шоссе, д. 8, к. 2

**Тел./факс:** (495) 452-29-27

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

**E-mail:** [arkty@arkty.ru](mailto:arkty@arkty.ru)

**Адрес в Интернете:** [www.arkty.ru](http://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 17.07.2007

Формат 70×90<sup>1/16</sup>.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Тираж 5000 экз. Заказ №

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

© ООО «АРКТИ», 2007

**Содержание**

**Организация работы ДОУ**

*Л.М. Денякина, Н.А. Песняева*  
Сетевой эксперимент по организации  
предшкольного образования ..... 2  
*С.Ю. Самарина*  
Интеграция детей с отклонениями в развитии ... 6

**Образовательный процесс**

**Наша кафедра**  
*А.В. Белошистая*  
Математические занятия в детском саду ..... 10  
*А.В. Каменец*  
Педагогика сказки (*продолжение*) ..... 21

**Методическая работа**

*Л.Ф. Майстрова*  
Хореография – ребенок – природа ..... 30  
*Л.М. Ковалицкая*  
Сказка «Волшебство продолжается» ..... 36

**Контроль и надзор**

*З.В. Пиньковская*  
Организация производственного контроля  
в детском саду ..... 39

**Одобрено экспертизой**

*С.А. Аверин*  
Место общественной экспертизы в системе  
оценки продукции для детей ..... 45  
*И.И. Казунина*  
Коррекционно-развивающие игры, игрушки,  
пособия и оборудование для дошкольников ..... 50

**Юридический практикум**

*Н.С. Жарова*  
Комментарий новой редакции  
Трудового кодекса Российской Федерации ..... 54

**Образцы и формы документов**

Приказы по инвентаризации ..... 62

**Термины и понятия**

Глоссарий ..... 65

**Афоризмы**

Образование и обучение ..... 77

**Л.М. Денякина,**

кандидат педагогических наук, профессор, заведующая кафедры начального и дошкольного образования АПК и ППРО Рособразования,

**Н.А. Песняева,**

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры начального и дошкольного образования АПК и ППРО Рособразования

## СЕТЕВОЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В Концепции непрерывного образования отмечается, что «система дошкольного образования представляет гибкую, многофункциональную сеть дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), которые предоставляют широкий спектр образовательных услуг с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, потребностей семьи и общества в целом». В настоящее время можно говорить о наличии инновационных процессов на разных уровнях начальной и дошкольной образовательных систем, уже способных избирательно удовлетворять образовательные и не образовательные потребности разных слоев населения, реагировать на запросы родителей и государства. Однако для обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста необходимо использовать не только детские сады, но и другие типы образовательных учреждений (школы, учреждения дополнительного образования и др.), предусмотрев создание в них необходимых условий (материально-технической базы, образовательной среды и др.).

Разный уровень подготовленности детей к обучению в школе существенно затрудняет адаптацию детей к новым условиям, осложняет организацию учебного процесса и вынуждает

родителей искать способы «натаскивания» ребенка к школе, что отрицательно сказывается на развитии и здоровье детей (тревога, низкий или завышенный уровень самооценки, слабый познавательный интерес, нежелание учиться в школе).

Решение задачи повышения эффективности дошкольного образования состоит не в том, чтобы рационализировать процесс образования детей старшего дошкольного возраста, а в том, чтобы за счет преемственности программ дошкольного и начального школьного образования в содержании и формах, присущих каждой из этих возрастных групп, максимально полного охвата детей различными формами дошкольного образования, оптимизировать интеллектуальную нагрузку на детей младшего школьного возраста. Именно поэтому Минобрнауки России в 2004 г. было предложено обсудить пути выравнивания «стартовых» возможностей завтрашних первоклассников.

За последние 10–15 лет произошли инновационные изменения на разных уровнях дошкольной образовательной системы:

- *социальный уровень* – трансформация единого «общественного дошкольного воспитания» в весьма не-

однородное «дошкольное образование». Этот социальный институт оказался способным избирательно удовлетворять образовательные и не образовательные потребности разных слоев населения. Интенсивно развивается сеть негосударственных ДОУ, дошкольное воспитание превратилось в открытую систему, которая оперативно реагирует на запросы родителей и общеобразовательной школы;

- *финансово-экономический* – фактическое свертывание поддержки дошкольной образовательной системы со стороны федерального бюджета, делегирование ответственности региональным и местным бюджетам, появление многоканального финансирования, увеличение числа платных образовательных услуг;

- *организационный* – смена унифицированного «детского сада» на разные виды и типы *дошкольных учреждений* (ДОУ), попытки обеспечить преемственность дошкольного и общего среднего образования за счет создания учебно-воспитательных комплексов «Школа – детский сад», «Центров развития», открытия дошкольных групп на базе школ и др.;

- *программно-методический* – замена типовой программы вариативными, широкое использование инновационных вариантов программного, организационного и научно-методического обеспечения деятельности ДОУ, включение в учебный план («сетку») новых предметов («Экология», «Иностранный язык» и др.), разработка «сквозных», интегрированных программ и «здоровьесберегающих» образовательных технологий, интенсификация психологического сопровождения образовательного процесса. К сожалению, сегодня большая часть содержательных инноваций диктуется не смыслом и общей логикой развития ребенка, а толщиной родительских

кошельков. В результате, с одной стороны, нарушается принцип природосообразности (детям предлагаются «модные» курсы, к освоению которых они не готовы), с другой стороны, социальное расслоение ставит дошкольников в неравное положение.

В результате изменения, произошедшие в сфере дошкольного образования за последние годы, приобрели обширный и во многом необратимый характер. Однако все это пока не привело к оптимальному структурированию системы дошкольного *воспитания* и реорганизации ее в новую систему дошкольного *образования*.

Проект основных направлений развития российского образования, предлагаемый Минобрнауки России, ставит перед нами задачу превращения дошкольного образования в полноценную ступень целостной системы образования, позволяющей обеспечить равные стартовые возможности детям старшего дошкольного возраста из разных социальных групп.

В контексте поставленной задачи сначала следует выделить *факторы, определяющие видоизменяющееся образование*:

- нестабильность, непредсказуемость во всех сферах жизни;

- большое количество детей, не посещающих ДОУ (до 40% от общего количества детей);

- незнание органов управления образованием потребности населения в дошкольных образовательных услугах и ограниченный социальный выбор;

- слабый уровень подготовки педагогов, необходимый для оптимизации обучения и воспитания детей на основе преемственности детского сада и школы;

- несогласованность действий администрации и органов самоуправления;

- неинформированность педагогической общественности и родителей;

- отсутствие организационно-правовых документов федерального уровня как основы функционирования различных форм, финансового обеспечения дошкольного образования.

Для решения вышеуказанной задачи в 2006 г. кафедра начального и дошкольного образования Академии ПК и ППРО Рособразования в ряде регионов России организовала работу сетевой экспериментальной площадки по проблеме «*Разработка вариативных форм дошкольного образования*». Основная цель экспериментальной деятельности – разработка региональных форм организации дошкольного образования, необходимых для того, чтобы каждая семья могла выбрать удобный для нее вариант, поскольку по закону подготовка неорганизованных детей не носит обязательного характера и осуществляется только по желанию родителей.

На совместном заседании кафедры и временного научного коллектива были обсуждены: содержание концепции дошкольного образования (для обеспечения равных стартовых возможностей детям из разных социальных групп и слоев населения, не посещающих ДОУ); содержание концепции академической экспериментальной площадки, критерии результативности экспериментальной работы; единая программа экспериментальной деятельности. Особое внимание уделялось методам экспериментальной деятельности, были определены содержательные составляющие методов, необходимые для контроля динамики работы. Кроме того, была определена форма совместной деятельности участников эксперимента – *сетевое взаимодействие с целью решения задач, адекватных поставленной цели*. Сетевое сотрудничество позволит эффективно ре-

шать поставленные задачи на базе единой информационной системы по вопросам дошкольного образования, что даст возможность провести сравнительный анализ экспериментально апробированных моделей различных форм дошкольного образования.

Эксперимент предполагается провести в 3 этапа.

Первый этап – 2006–2007 гг. – *организационно-аналитический*, который включает:

- анализ традиционных форм дошкольного образования;
- региональный мониторинг охвата детей дошкольным образованием и готовности к обучению в школе;
- оценку профессионального уровня педагогов, занимающихся воспитанием детей старшего дошкольного возраста;
- выявление потребностей семей, имеющих детей дошкольного возраста, в различных формах дошкольного образования.

Предполагаемые *результаты первого этапа*:

- аналитическая справка о соответствии традиционных форм необходимому уровню подготовки детей к школе (несоответствие социальному запросу общества);
- аналитическая справка об уровне профессиональной подготовки специалистов;
- комплект методических рекомендаций для педагогического просвещения родителей по проблеме подготовки к школе в условиях семьи для детей, не охваченных организованными формами дошкольного образования.

Второй этап – 2007–2008 гг. – *внедренческий*, включающий:

- организацию функционирования вариативных форм дошкольного образования;

- сопоставительный анализ имеющихся методических разработок и рекомендаций для использования в подготовке детей к школе;

- подготовку и профессиональную переподготовку педагогических кадров.

Предполагаемые *результаты второго этапа*:

- рекомендации по организации и функционированию вариативных форм дошкольного образования (психологическая структура готовности к обучению в школе и организация психолого-педагогической среды);

- обобщенная справка;

- комплекс учебных планов и программ для повышения квалификации и переподготовки специалистов, занимающихся подготовкой детей к школьному обучению.

Третий этап – 2008–2009 гг. – *результатирующий*, включающий:

- сравнительный анализ эффективности работы традиционных и вариативных форм дошкольного образования;

- мониторинг охвата детей дошкольного возраста различными формами дошкольного образования (в сравнении с 2006–2007 уч.г.) и готовности к обучению в школе;

- выявление степени удовлетворенности субъектов образовательного процесса (семьи) уровнем подготовки детей к школе;

- сравнительный анализ профессионального уровня педагогов, занимающихся воспитанием детей старшего дошкольного возраста (прошедших и не прошедших подготовку).

*Результатами третьего этапа* могут стать:

- отчет о результатах проведенного анализа;

- научно-методическое обеспечение реализации и внедрения различных организационных форм и программ подготовки к школе детей старшего дошкольного возраста;

- разработка УМК по подготовке детей к обучению в школе и методических рекомендаций для педагога;

- формулирование выводов по результатам эксперимента.

По итогам каждого этапа экспериментальной деятельности (в конце каждого учебного года) планируется проведение промежуточных семинаров с отчетами регионов о работе, выявлением трудностей проведения экспериментальной деятельности, корректировкой ее организации и т.п. После каждого этапа предполагается выпуск сборника с материалами рекомендательного характера по организации этой работы в территориях.

*Ожидаемые результаты:*

- усиление информационно-технологической базы региональных ИПК, занимающихся подготовкой кадров для дошкольного образования;

- создание единой информационной базы, объединяющей различные вариативные формы дошкольного образования;

- увеличение числа образовательных учреждений, занимающихся проблемами дошкольного образования и имеющих выход в Интернет;

- повышение информационной компетентности работников образования, в том числе и специалистов системы повышения квалификации.

В заключение следует подчеркнуть – есть все основания утверждать, что сетевые сообщества являются действительно перспективной формой существования научных исследовательских коллективов.

**С.Ю. Самарина,**

почетный работник образования, логопед высшей категории,  
учитель-дефектолог ГОУ – детский сад комбинированного вида № 2314, г. Москва

## ИНТЕГРАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

Об уровне нравственного развития общества судят по отношению к старикам, детям и инвалидам. Отрадно, что в последние годы в России все больше внимания уделяется вопросам социальной адаптации и реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья, совершенствуется нормативно-законодательная база в сфере социальной защиты, расширяется сеть специализированных учреждений, повышается уровень подготовки кадров для работы в них. Но что еще важнее – постепенно меняется общественное мнение к людям с ограниченными возможностями здоровья. Особенно это касается детей с особенностями в развитии. В международной «Конвенции о правах ребенка» сказано, что каждый ребенок имеет право на воспитание и образование, а международные документы по проблемам инвалидов призваны обеспечить им равные возможности наряду со здоровыми детьми.

Государственное образовательное учреждение – детский сад № 2314 комбинированного типа г. Москвы (далее – ГОУ) эффективно работает уже 11 лет. Наше учреждение является своего рода уникальным, так как в нем наряду с массовыми группами функционируют группы для детей с ограниченными возможностями здоровья. Переход к открытию специализированных групп происходил постепенно: массовые группы заменялись специализированными, менялись их состав и коррекционная направленность. Сейчас в ГОУ из 11 групп – 2 массовые группы и 9 коррекционных

(2 группы для детей с нарушением интеллекта, 3 группы для детей с задержкой психического развития, 3 группы для детей с нарушениями речи, 1 группа кратковременного пребывания «особый ребенок»). В 2002 г. в детском саду была открыта группа для детей с ЗПР и нарушениями речи системного характера, а в 2003 г. при поддержке Благотворительного фонда «Даунсайд Ап» – группа для детей с синдромом Дауна.

Большинство воспитанников ГОУ имеют сложную структуру дефекта: нарушение интеллекта, ЗПР в сочетании с нарушениями речи (алалия, дизартрия, заикание легкой степени, ОНР 1, 2, 3 уровней), ранним детским аутизмом, нарушениями поведения, нарушениями опорно-двигательного аппарата легкой степени. В связи с этим при ГОУ функционирует консультативно-диагностический пункт и медико-педагогическая комиссия, в работе которых помимо коррекционных педагогов и психолога ГОУ принимает участие врач-психоневролог. Это позволяет выявить первичные нарушения в структуре дефекта и определить направления коррекционного воздействия и медикаментозного лечения.

В последние годы в системе специального (коррекционного) образования все больше внимания уделяется изучению и внедрению интегрированного (совместного с нормально развивающимися детьми) обучения детей с особенностями развития. Это обусловлено, с одной стороны, демократизацией всех сторон жизни общества,

а с другой – поиском оптимальных условий организации реабилитации и социальной адаптации детей, имеющих те или иные отклонения в развитии. По мнению участников Всероссийской конференции «Диагностика, коррекция, здоровье в системе специального образования» (г. Красноярск, 2002 г.), интегрированное обучение необходимо утвердить как основную форму обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Институтом коррекционной педагогики РАО разработаны и апробируются вариативные модели интеграции детей с отклонениями в развитии. Чаще эти модели относятся к интегративным формам обучения и воспитания дошкольников с нарушениями слуха. В специальной литературе выделяются следующие модели интегрированного обучения и воспитания:

- комбинированная (1–2 ребенка с проблемами в развитии воспитываются в массовой группе);
- частичная (1–2 ребенка с проблемами вливаются в массовые группы лишь на часть дня, например, на вторую его половину, на отдельные занятия);
- временная (все воспитанники специальной группы объединяются со здоровыми сверстниками для проведения мероприятий воспитательного характера, отдельные занятия и т.п.);
- модель смешанной группы (в одной группе воспитываются дети с особенностями развития и здоровые дети).

Как выяснилось, наилучшие условия для интегрированного воспитания и обучения имеют дошкольные учреждения комбинированного типа. И хотя наш детский сад не является опытно-экспериментальной пло-

щадкой, а связь с наукой обеспечивается НМЦ ЮВУО и на уровне личных контактов нашими специалистами, практика коррекционной работы побуждает нас изучать и внедрять опыт интегрированного обучения и воспитания. В нашем детском саду в основном используются временная интеграция и модель смешанной группы. В рамках временной интеграции дети двух групп (например, нарушения интеллекта и ЗПР, ЗПР и ОНР, ОНР и массовая группа) объединяются для проведения совместных музыкальных и досуговых занятий, утренников. Дети могут пообщаться с более развитыми сверстниками и во время совместных мероприятий развлекательного и спортивного характера в ГОУ, и во время прогулок. Между группами проводятся соревнования, конкурсы поделок и рисунков, выставки детских работ с последующим их посещением и обсуждением детьми, музыкальные конкурсы. В каждой группе есть свои художники, танцоры, музыканты, певцы, спортсмены.

Большинство воспитанников коррекционных групп либо домашние дети с резко ограниченным кругом общения, либо дети, переведенные из массовых детских садов и не прошедшие адаптацию. Социальная активность (по А.В. Закрепиной)<sup>1</sup> проявляется по-разному: от эмоционально-личностного контакта при помощи мимических средств до активного общения. Наблюдения и практика коррекционной работы поставили нас перед необходимостью поэтапной интеграции детей с особенностями развития. В дошкольной педагогике общение и различные виды детской деятельности являются главными условиями усвоения ребенком основных

<sup>1</sup> *Закрепина А.В.* Особенности социального развития детей дошкольного возраста с умеренной формой умственной отсталости, воспитывающихся в семье // *Дефектология*. – 2003. – № 1. – С. 60–66.



форм адекватного поведения в обществе. Поэтому мы выделяем виды интеграции по степени включения ребенка или группы детей в деятельность (любой ее вид): пассивная, пассивно-активная, активная.

*Пассивная* интеграция предполагает, что ребенок или группа детей с особенностями в развитии являются лишь наблюдателями за жизнью окружающего социума. Такой вид интеграции предполагает наличие частично сформированного эмоционально-личностного общения (ребенок – родитель, ребенок – педагог-дефектолог или психолог). Именно взрослый, с которым у ребенка установлен эмоциональный контакт, является его «проводником» на этом этапе интеграции. Он организует наблюдение, обращает внимание на особенности деятельности детей, на доступном уровне знакомит их с правилами поведения и взаимодействия в коллективе, результатами или продуктом деятельности. В результате у ребенка создается своего рода «информационная база» (формирование представлений о себе, ближайшем окружении, деятельности и взаимоотношений с людьми, пока ограниченными рамками одной группы), формируется мотивация к общению. Предварительно с детьми и их родителями проводятся беседы, совместное чтение художественной литературы, кропотливая разъяснительная работа по поводу предстоящей интеграции, формируется обстановка «принятия» детей с особенностями развития. Родителям «особого» ребенка даются рекомендации по установлению с ним эмоционального контакта, выработке необходимых навыков общения, поведения и самообслуживания.

*Пассивно-активная* форма интеграции предполагает занятия детей одним и тем же видом деятельности без вступления в непосредственный контакт, возможность

получения каждой группой детей результата этой деятельности. Дети находятся в одном помещении, занимаются в подгруппах, мини-группах или индивидуально с педагогом, активно наблюдают, по возможности пытаются воспроизвести некоторые этапы либо выполняют действия на доступном им уровне. Пример: интегрированное музыкальное занятие включает совместное прослушивание музыкальных произведений, разучивание песен, потешек, музыкально-ритмических движений, поочередное выступление подгрупп детей.

*Активная* интеграция предполагает совместную деятельность детей, общение в смешанной (пусть даже временно) группе и совместное получение результатов этой деятельности. Естественно, что время, степень участия и типы действий для интегрируемых детей дозируются в зависимости от их возможностей. Пример: на интегрированных занятиях по рисованию основу декоративного рисунка выполняют дети массовой группы, а дети с нарушением интеллекта дополняют рисунок, используя нетрадиционные методы рисования (печать пробками, пальчиками, ладошкой и т.д.).

Поэтапность интеграции позволяет частично или полностью адаптировать наших воспитанников в социуме, что является хорошей профилактикой возможной дезадаптации в школе. Мы получаем хорошие отзывы о наших выпускниках из коррекционных школ 8 вида и массовых школ. С другой стороны, интеграция позволяет восполнить недостаток морально-нравственного воспитания у детей массовых групп и их родителей.

Использование традиционных методик и новых технологий позволяет постоянно совершенствовать коррекционно-воспитательный процесс. Наши педагоги обмениваются опытом, изучают новые методики и



технологии на окружных и городских практических семинарах. С 2003 г. в систему коррекционно-развивающих занятий включена арттерапия, а в 2004 г. при поддержке Института новых технологий открылся кабинет леготерапии. Живой интерес вызывают у детей занятия в компьютерно-игровом комплексе, обучающие и развивающие программы способствуют закреплению знаний по математике, ознакомлению с окружающим миром, развитию речи, навыков изобразительного искусства, конструированию, обучению грамоте.

Подавляющее большинство воспитанников ГОУ – соматически ослабленные дети, имеющие расстройства в двигательной сфере, 18 детей – инвалиды детства (14% от общего количества воспитанников). Поэтому большое внимание уделяется укреплению здоровья и физическому развитию. Дети находятся под наблюдением врачей-специалистов, функционирует плавательный бассейн, хорошо оснащенный физкультурный зал, зал релаксации с зимним садом и фонтаном, массажный кабинет, в группах размещены спортивные уголки. На территории сада обустроены площадки для игр и отдыха детей, спортивная площадка. Коллектив ГОУ старается создать в детском саду «домашнюю» обстановку комфорта и уюта: каждая группа оформлена в своем стиле, много комнатных цветов, живые уголки. Группы и холлы украшены коллективными работами детей, панно, сделанными руками воспитателей и родителей. В изостудии оформлены картинная галерея, «комната сказок» для участия детей в театрализованной деятельности, занятий по арттерапии.

За годы работы в детском саду сложился хороший и дружный педагогический коллектив. Разнообразие нарушений у воспитанников спецгрупп требует высокой квалификации педагогов (дефектологов, логопедов, психолога, воспитателей). Большинство педагогов ГОУ (70%) имеют опыт педагогической работы и стаж от 10 до 20 лет, все коррекционные педагоги имеют высшее специальное образование и стаж работы более 15 лет.

В зависимости от выраженности нарушения и уровня обучаемости мы готовим выпускников к поступлению в массовые школы, классы коррекционно-развивающего обучения (КРО), речевые, коррекционные школы 8 вида. На родительских собраниях педагоги ГОУ, учителя специализированных школ знакомят родителей с условиями приема и обучения детей, а консультативно-диагностическая служба позволяет выявить особенности в развитии ребенка и дать рекомендации по обучению. Высокую эффективность обучения подтверждают следующие данные за 11 лет работы: 84% выпускников успешно обучаются в массовых школах, 10% – в классах КРО.

Сухие цифры статистики не могут отразить, пожалуй, самого главного – стремления всего коллектива ГОУ помочь каждому ребенку раскрыть свои способности и развивать их, научить общению со сверстниками и взрослыми, гуманному отношению друг к другу, оказать моральную и психологическую поддержку семье, научить родителей позитивным отношениям с особым ребенком, по-другому увидеть его и испытать радость от общения.

## Наша кафедра

**А.В. Белошистая,**

доктор педагогических наук, профессор кафедры  
дошкольного и начального образования

Мурманского государственного педагогического университета

### МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ В ДЕТСКОМ САДУ

Характерным моментом, который явно просматривается в теории и практике дошкольного математического образования, является сосредоточенность на «занимательной» и «веселой» подаче материала детям. Скажу сразу, что не являюсь сторонником обучения дошкольников по школьному типу, однако считаю неуместным использование большого количества «увеселительных» сюжетов и действий педагогов дошкольных образовательных учреждений (далее – ДОУ), которые можно часто наблюдать на математических занятиях.

Приведу *две причины*, которые говорят о необходимости пересмотра устоявшегося традиционного подхода воспитателя к использованию игр и «занимательности» на математических занятиях и необходимости поиска иного решения в сложившейся в дошкольном математическом образовании практике.

1. Внешняя *символическая деятельность* (по Л.С. Выготскому), являясь формой психологического сотрудничества, должна превратиться «в инди-

видуальный способ поведения, перенеся внутрь психологической системы ребенка ту структуру, которая и при переносе сохраняет все основные черты (своего) символического строения».<sup>1</sup>

Какую именно «структуру» интериоризирует<sup>2</sup> «внутри психологической системы ребенка» занятие, на котором, например, ребенку предлагается роль зрителя на цирковом представлении, где «звери» (куклы и загримированные воспитатели) решают арифметические примеры, а роль ребенка заключается в том, чтобы им «помочь» (т.е. правильно назвать ответ наизусть)!?

Подобных примеров можно привести множество, обращаясь и к журнальным публикациям, и к методическим изданиям для воспитателей ДОУ, и к опыту работы педагогов-воспитателей. Мы полагаем, что при подобном подходе практически теряется сама суть возможности развивающего воздействия математической символической деятельности на «психологическую систему ребенка».

<sup>1</sup> *Выготский Л.С.* Орудие и знак в развитии ребенка. – Собр. соч. в 6-ти т. – Т. 6. – М.: Педагогика, 1984. – С. 54.

<sup>2</sup> Интериоризация (от *лат. interior* – внутренний) – формирование внутренних структур человеческой психики благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности. Понятие введено французскими психологами (П. Жане, Ж. Пиаже, А. Валлон и др.).

Однако автор не выступает против использования игровых ситуаций на математических занятиях, речь идет лишь о психологически и методически правильном использовании этих ситуаций, не разрушающем возможность воздействия математической символической деятельности на развитие ребенка с позиции личностно-деятельностного подхода.

Например, Е.В. Филиппов<sup>3</sup> предлагает рассматривать персонаж (сказочный или игровой) как средство формирования условно-динамической позиции дошкольника в предлагаемых обстоятельствах (учебно-игровой ситуации). Если игровая ситуация организована так, что по ходу ее ребенок принимает на себя роль условного лица, то в этом случае условное лицо (персонаж) становится звеном между ребенком и его действием, создавая возможность осознания собственных самостоятельных действий. Иными словами, в игровой ситуации ребенок должен иметь возможность, и даже необходимость, принятия на себя роли действующего в игровой ситуации персонажа.

В данном контексте ключевым является слово «действующего». Игровая ситуация будет выполнять рассмотренную выше роль только в том случае, когда ребенок не является пассивным ее участником, а имеет возможность принять на себя роль ее главного действующего лица.

С точки зрения такого подхода к использованию игровых ситуаций на занятиях, становится очевидным, что, например, часто используемый воспитателями прием принятия на себя роли сказочного персонажа («Я сегодня Фея Сказки, и мы с вами пойдем..., я сегодня Бабушка-Загадушка, и я вам принесла... и т.п.») не позволяет

ребенку осуществить принятие роли действующего лица (психологически ребенок не может поставить себя на место воспитателя, да и используемый прием не предполагает подобного принятия). Аналогично не позволяет ребенку осуществить принятие роли персонажа на себя и часто используемый воспитателями прием прихода сказочного персонажа (куклы или другого загримированного педагога) на занятие: пришел Буратино (Баба-Яга, Чебурашка и т.п.) и принес волшебный мешочек (коробочку, корзиночку и т.п.) или унес что-то, и чтобы это найти, нужно отвечать на вопросы других персонажей.

Очевидно, что только такой подход к определению роли и цели использования игровой ситуации на математическом занятии сочетается с представлениями Л.С. Выготского о роли символической деятельности дошкольника в развитии высших психических функций.

2. Формирование деятельностных компонентов, подготавливающих ребенка к успешной учебной деятельности в школе, невозможно без формирования осознаваемой ребенком учебно-познавательной мотивации (ключевое слово «осознаваемой»).

«Маскировка» математической сути занятия в массе различных «увеселительных» деталей приводит к потере методического смысла самого занятия, не говоря уже о его математической сущности. Анализ конспектов занятий, представляемых воспитателями, претендующими на более высокую категорию, открытых занятий, а также методик, публикуемых в соответствующей прессе, показывает, что желание сделать математику «веселой» даже в тех

<sup>3</sup> Филиппов Е.В. Принятие роли и переход от игровой деятельности к учебной // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 3. – С. 85–93.

случаях, когда дети не ощущают потребности в такой «веселости», приводит к тому, что это просто мешает пониманию и усвоению математического материала.

Более того, дети не понимают «замаскированной» веселостью сути познавательно-практической математической задачи, а следовательно, и *не осознают ее*. Опыт показывает, что зачастую суть эта не улавливается даже воспитателем, который на вопрос о причинах подобной подачи материала обычно ссылается на необходимость организации на занятии познавательного интереса детей. Он считает, что его можно сформировать только всячески «маскируя» саму математику в нечто «веселенькое». О каком же осознанном принятии ребенком учебной задачи и о развитии какого познавательного интереса к математике можно говорить в этом случае?

В этой связи хочется перефразировать и привести некоторые высказывания психолога Р.М. Грановской<sup>4</sup>, относящиеся к процессу повышения квалификации и переучивания взрослых, но вполне соответствующие данной ситуации. Р.М. Грановская отмечает, что значимым фактором, затрудняющим процесс переучивания взрослых, является неверие в свои силы в связи с пониженной самооценкой. Можно отметить, что математика является предметом, который при традиционной системе обучения как в школе, так и в вузе активно формирует у многих людей заниженную самооценку (общеизвестно, что большинство людей считает, что у них нет способностей к математике). Как правило, воспитатели ДОО и учителя начальных классов школы

плохо знают математику (в силу характера подготовки), и воспитатель часто переносит подсознательное убеждение в том, что математика – это предмет «не для всех», на процесс обучения и дошкольников.

### Психология обучения математике

Ряд авторов, работающих в системе дошкольного образования, вообще полагают, что много заниматься математикой в детстве вредно; и это свое *личное* отношение к предмету активно пропагандирует в среде педагогов. Прочитав программу «Радуга»: «Тенденция чрезмерно раннего (до 5 с половиной лет) обучения чтению, письму, математике, иностранным языкам, шахматам, музыке, работе на дисплее, игре со сложными электронными устройствами опасна потому, что при этом происходит ранняя и неправомерная стимуляция развития левого полушария головного мозга в ущерб правому – образному, творческому. А до 6 лет должно доминировать именно образное мышление. Буквы, цифры, ноты, схемы вытесняют образы и подавляют развитие воображения. Обилие абстрактного материала ведет к “шизоидной интоксикации”. Гасится и искажается эмоциональность».<sup>5</sup>

В противовес высказанным выше взглядам на процесс развития мозга ребенка сошлемся на психологическую теорию о сущности процессов творчества и истоках творческой интуиции в связи с процессом взаимодействия левого и правого полушарий головного мозга человека. В этой теории отмечается, что *традиционно* «процесс

<sup>4</sup> Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л.: изд-во Лен. ун-та, 1988. – С. 453.

<sup>5</sup> Радуга. Программа и руководство для воспитателей второй младшей группы детского сада. – М.: Просвещение, 1993. – С. 141–142. При этом авторы ссылаются на книгу: Гарбузов В.И. Нервные дети. – Л., 1990.

преобразования информации при решении задачи рассматривается только как переход от чувственного правостороннего к словесно-логическому левостороннему восприятию. Нам представляется, что это лишь часть процесса представления информации в зрительной и символической форме, первый его виток. После этого символы, сформированные в левом полушарии, могут быть вторично зрительно представлены в правом и получить чувственную окраску и эмоциональную значимость. Новый вторично-чувственный образ, сформированный в правом полушарии, может вновь пройти символическую обработку и получить другое название в левом и т.д. ...Высшие правосторонние функции как бы надстраиваются над символическими признаками слева, и спираль развития признаков формируется в полушариях последовательно полициклически: справа – слева – справа – ...».<sup>6</sup>

В психологии и дидактике развивающего обучения установлено, что использование схем, графиков, диаграмм и других графических символизаций информации адресовано именно правому полушарию, «ответственному» за одномоментное восприятие и переработку зрительно-пространственных образов. Лишая его этой информации, мы одновременно лишаем возможности стимуляции и развития это полушарие, что, в свою очередь, тормозит (а может, и вовсе останавливает) взаимодействие описанной выше полициклической спирали, обеспечивающей процесс творческого мышления. Однако в дошкольном образовании в настоящее время используется традиционный подход.

Именно поэтому поддерживается мнение о том, что математику нужно всячески «увеселять», чтобы ребенок «не устал от математики», что каждые 5–10 минут занятия математикой надо «отдыхать» (именно от математики, а не от статичной позы, которая на самом деле утомляет ребенка, если его заставляют долго сидеть на занятии). В результате появляется такое количество некорректностей (с математической точки зрения), а в «операционную память» ребенка загружается такое количество неправильных, несоответствующих реальным способам действий с математическим материалом, что не приходится удивляться тем проблемам, которые возникают у многих детей при поступлении в школу. А ведь это отмечалось еще П. Сагымбековой 28 лет назад (в 1979 г.!), которая писала: «...школа сама справляется со стоящими перед ней задачами научить каждого нормального ребенка всему, что требуется программой. Воспитатель детского сада, не владея соответствующими методиками и не зная всей системы школьного обучения, может сформировать у ребенка такие неправильные навыки и приемы работы, которые надо будет в школе разрушить и переделать. Создаются и для учителя, и для ученика лишние трудности. А вот механизмы, необходимые для успешной последующей учебной деятельности детей, готовить надо».<sup>7</sup>

Хотелось бы, чтобы обучение математике было интересно для ребенка само по себе, а не как часть «игры-путешествия в Африку», но многие воспитатели и методисты ДОУ считают, что такая ситуация невозможна в принципе. Никого не убеждает

<sup>6</sup> Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л.: изд-во Лен. ун-та, 1988. – С. 317–318.

<sup>7</sup> Сагымбекова П. Преемственность в обучении математике дошкольников и младших школьников. – Дисс. канд. пед. наук. – М., 1979. – С. 50–51.

и кажущееся нам аксиомой высказывание Г. Домана: «Познание – увлекательная вещь, независимо от того, что об этом думают учителя, а все маленькие дети знают это»<sup>8</sup>.

В результате на математическом занятии в ДОУ можно наблюдать, как слишком трудные для дошкольников задания отнимают время и силы от тех видов деятельности, которыми детям необходимо и полезно заниматься. Хуже всего то, что эти задания чаще всего «позаимствованы» из школьной программы и, по сути, ее дублируя, трактуются воспитателями вразрез с реализуемыми сегодня в школе развивающими методиками обучения математике, что формирует у ребенка неправильные навыки, мешающие затем ребенку в процессе школьного обучения. Такие занятия создают многим детям почти непреодолимые содержательные трудности, формируют отрицательное отношение к математике, неверие в свои силы, негативную мотивацию и заниженную самооценку. И этот катастрофический результат несколько не смягчает и не облегчает вносимое воспитателем «веселье».

Таким образом, в современном дошкольном образовании математическое содержание не только *не выполняет* своих главных, с теоретической точки зрения, функций в личностном развитии ребенка, но в большинстве случаев выполняет совершенно противоположную роль – провоцирует развитие тревожности у ребенка (как следствие неверия в свои силы), развивает отрицательную мотивацию к учению, что негативно влияет на развитие познавательной деятельности в целом и развитие учебно-познавательной самостоятельности и креативности, поскольку сводит процесс изучения математического

содержания к заучиванию наизусть не осмысленной ребенком информации. Естественно, о формировании у ребенка познавательного интереса к самой математике не приходится даже говорить.

Особенную тревогу это вызывает сегодня, когда активно обсуждается вопрос о создании стандартов дошкольного образования и включении в процесс обучения (в виде предшкольного класса) детей 5,5–6,5 лет. В отечественной педагогической практике подобная ситуация появилась впервые, что необходимо требует глубокого теоретического анализа соответствующих психологических, дидактических и методических категорий.

#### **Примеры методических занятий**

Предлагаем Вашему вниманию математические занятия в ДОУ, в которых игровая ситуация построена именно в том методическом ключе, о котором говорилось выше: она делает ребенка и педагога совместными участниками игровой ситуации, при этом ребенок имеет возможность управлять развитием игровой ситуации в качестве действующего лица.

*Возраст:* вторая младшая группа (3–4 года).

*Тема занятия:* признаки предметов: одинаковые – разные. Выделение единичного предмета из группы.

*Цель занятия:* научить детей по характерным признакам выделять предмет из группы и составлять группу из отдельных предметов; устанавливать отношения между количествами «один» и «много». Развитие внимания, восприятия и коммуникативной деятельности.

*Оборудование:* наборы разноцветных (2–4 цвета) деревянных или пластмассовых

<sup>8</sup> Доман Г., Доман Д. Дошкольное обучение ребенка. – М.: Аквариум, 1995.

шариков, окрашенных в четко различаемые цвета, но одинаковых по размеру; наборы цветных кирпичиков тех же цветов; небольшие коробки, окрашенные изнутри по цветам шариков; одна коробка с двумя (четырьмя) отделениями, окрашенными по цветам шариков.

*Организация обстановки:* занятие проходит в свободной обстановке – воспитатель вместе с детьми располагается на полу игровой комнаты или рассаживает детей вокруг двух составленных вместе столов; сам размещается в торце стола, чтобы детям было хорошо видно все, чем он манипулирует.

### **Ход занятия**

#### **Задание 1**

*Цели задания:* активизировать внимание детей, стимулировать интерес и познавательную активность; учить выявлять сходство в одинаковых и различных предметах; учить выделять счетное количество «один» и совокупность «много».

Воспитатель показывает детям закрытую крышкой коробку с двумя или четырьмя отделениями, в которых по цветам разложены одинаковые по размеру шарики (воспитатель сам решает, сколько цветов он использует на данном занятии. Если уровень развития детей таков, что целесообразнее ограничиться двумя цветами шариков, то используется коробка с двумя отделениями).

Воспитатель встряхивает коробку, шарики стучат внутри.

– Что в коробке? Как вы думаете? (*Дети высказывают разные предположения.*)

Воспитатель подводит их к пониманию того, что ответить точно, можно только заглянув *внутри* коробки.

– В этой коробке живут разноцветные шарики. Вот смотрите, как их много! Какие

шарики здесь живут – одинаковые или разные?

В процессе беседы воспитатель подводит детей к выводу: шарики одинаковые по размеру, но разные по цвету. Беседа должна быть свободной, стимулирующей к высказываниям всех детей.

Воспитатель активизирует ее: «Петя, а ты как думаешь? Катя, а ты как думаешь? Коля, ты думаешь, как Петя? Ваня, что ты скажешь?..»

Не стоит задавать наводящих вопросов, лучше строить беседу, например, так:

*Ребенок:* Одинаковые.

*Воспитатель:* Все одинаковые?

*Ребенок:* Нет. Эти – красные, эти – синие, эти – зеленые, эти – желтые.

*Воспитатель:* Так эти и те – одинаковые или разные (*показывает на красные и желтые шарики*)?

*Ребенок:* Разные.

*Воспитатель:* Чем же они разные?

Ребенок снова может повторить: красные и желтые.

Воспитатель помогает ему: «Ты хочешь сказать – разные по цвету?»

*Ребенок:* Да.

*Воспитатель:* А в чем же они одинаковые?

На этот вопрос детям может быть трудно ответить, хотя они интуитивно понимают, в чем сходство: они берут в обе руки по шарiku и пытаются приложить их друг к другу.

*Воспитатель:* Я тебе помогу – они одинаковые по размеру.

Далее воспитатель предлагает другим детям взять из коробки: два одинаковых шарика; потом еще раз два одинаковых шарика; два разных по цвету шарика; еще раз два разных по цвету шарика и т.п. Каждый раз воспитатель просит ребенка сказать, какие шарики он взял – одинаковые или



разные, и если разные, то чем они отличаются.

Затем дети возвращают все шарики в коробку.

При этом воспитатель просит: «Сложите шарики правильно в их домики. Как нужно правильно сложить шарики?»

Дети замечают, что цвет отделения коробки одинаков с цветом шариков. Воспитатель незаметно кладет один шарик в отделение другого цвета.

*Воспитатель:* Все шарики правильно попали в свои домики? Какой шарик заблудился? Петя, почему ты думаешь, что он заблудился? (*Например, ответ: Шарик не в своем домике. Красный шарик живет в красном домике.*)

*Воспитатель:* Теперь поиграем – вы закроете глаза, а я что-то поменяю. Вы посмотрите и скажете, что случилось.

Дети закрывают глаза (вместо этого можно использовать небольшую ширму, за которой воспитатель производит манипуляции). Воспитатель перекладывает шарики: синий к зеленым и т.п. При этом полезно просить детей проговаривать, что они видят: *один* синий шарик и *много* желтых шариков.

Дети находят «заблудившийся» шарик и возвращают его на место. Воспитатель стимулирует пояснения детей: «*Один* синий шарик заблудился. Синий шарик – иди в синюю коробку... Теперь здесь *все* шарики – синие».

### *Задание 2*

*Цели задания:* учить выявлять сходство в одинаковых и различных предметах; учить распределять предметы по признаку цвета; учить выделять счетное количество «один» и совокупность «много».

*Игровая ситуация:* воспитатель раздает детям небольшие цветные коробочки (того же цвета, что и шарики).

– Тесно шарикам жить в одной коробке, решили они врозь пожить. У кого живет этот шарик? (*Воспитатель показывает зеленый шарик.*) Почему ты думаешь, что у тебя, Петя? (*У меня коробочка зеленая. Зеленый шарик будет в ней жить.*)

– Чем же похожи шарик и коробочка? (*Ответ: Цветом.*)

Таким же образом воспитатель раздает детям остальные шарики.

Если есть дети, не попросившие шарик, воспитатель обращается к ним сам:

– Ваня, а к твоей коробочке этот шарик подходит? Не подходит? Какого цвета тебе дать шарик? Почему желтого? (*Ответ: Коробочка желтая.*)

– У кого в коробочке *только один* шарик? Дети, посмотрите, у Кати и Тани – *только один* шарик в коробочке. Им скучно, вот тебе, Таня, *еще один* шарик, вот тебе, Катя, *еще один* шарик... Кто знает, сколько теперь у Кати шариков – *один или не один*? У кого *много* шариков? А у меня сколько шариков? (*Ответ: Ни одного.*)

Дальше можно сделать так:

Воспитатель, используя запасные шарики, дает ребенку, у которого есть несколько шариков одного цвета, еще один шарик другого цвета.

– Дети, про какие шарики у Коли можно сказать – *один*, а про какие – *много*? (*Ответ: Желтый – один, а синих – много.*)

Не следует возражать, если есть дети, которые могут сказать: желтый – один, а синих – пять. Можно только отметить: вот как еще можно сказать, но пока не все так умеют. Скоро научатся и так говорить.

### *Задание 3*

*Цели задания:* развитие моторики и координации; учить выявлять сходство в одинаковых и различных предметах.

Воспитатель показывает детям цветные кирпичики и предлагает каждому

взять по кирпичику, похожему на их шарики.

– Вася, почему ты берешь этот кирпичик? Чем он похож на твои шарики? (*Цветом.*) Покажи мне кирпичик, который *не похож* цветом на твои шарики. Правильно – этот и этот.

Затем воспитатель берет один из оставшихся кирпичиков: у кого кирпичик *одинаковый* с этим? А у кого – *не одинаковый*?

– Почему ты, Ваня, думаешь, что у тебя *не одинаковый* с этим? (*Ответ: У меня – синий, а этот – красный.*)

Воспитатель дает каждому ребенку по второму кирпичику после того, как ребенок опознает одинаковый. Если есть дети, которые не попросили кирпичик, воспитатель предлагает: вот у меня остались три кирпичика – возьми себе *один*, чтобы у тебя стало *два одинаковых*.

– Теперь поиграем: я покажу кирпичик и скажу: Такой же! У кого такой же, пусть скажет: «У меня!» – и поднимет его вверх. У кого кирпичик не такой – ничего не говорит.

Воспитатель меняет кирпичики, дети опознают одинаковые. Если игра хорошо получается у всех, можно использовать такие варианты:

*Вариант 2:*

Воспитатель показывает кирпичик одного цвета, но просит показать «*не такой, как у меня*». Дети, у которых такой же, молчат, у кого не такой – его показывают. Это задание для многих детей может быть трудным, но оно развивает не только зрительно-моторную координацию, но и гибкость, осознанность и координацию восприятия, оценки и двигательных функций. Иными словами, ребенок воспринимает информацию, оценивает ее, соотносит с установкой, выбирает нужный способ реагирования и только затем реагирует.

Не следует спешить в этой игре. Обязательно проведите контрольно-оценочное действие:

– Петя, какой я просила показывать? (*Ответ: Не такой.*) А ты показываешь? (*Ответ: Такой.*) Как правильно показать? Верно, это – не такой. А чем он не такой? (*Ответ: Цветом.*)

*Вариант 3:*

Воспитатель сам не показывает кирпичик, но просит детей:

– Покажите *не синий и не красный*. Какой это кирпичик? (*Ответ: Зеленый или желтый.*) Покажите *не зеленый и не синий*. Какой это? (*Ответ: Красный или желтый.*)

Эти трудные задания прекрасно развивают право-левую асимметрию мозга и умение контролировать свою деятельность.

*Задание 4*

*Цели задания:* развитие координации и мышц кисти; профилактика зрения.

Воспитатель проводит небольшую разминку для пальцев рук. Он просит детей встать и поставить руки перед собой ладонями к воспитателю:

1. Кулачки сжать и разжать, приговаривая при этом: раз-два, раз-два...

2. Один кулачок сжать, а другой в это же время – разжать: раз-два, раз-два...

3. Кулачки разжать на «раз», сжать – на «два», раз-два...

4. Встряхнули ручки, потянулись вверх, уронили ручки.

5. Прижали ладонки к глазам, потом сделали из ладоней «трубочки» и посмотрели на воспитателя. Снова прижали ладони к глазам, снова сделали «трубочки» и посмотрели друг на друга, посмотрели на шарики, на воспитателя, на кирпичики, на воспитателя, прижали ладони к глазам. Сделали маленькую щелочку между пальцами: вы меня видите? Что я делаю? (*Руку подняли!*) Что я делаю? (*Спиной*

*повернулись!)* Что я делаю? Нет, нет! Ладшки не убирайте, смотрите в щелочку! (*Вы на пол сели!*)

#### *Задание 5*

*Цель задания:* развитие координации и умения рассчитывать точность движений.

Воспитатель разбивает детей на пары и показывает, как поставить два кирпича, чтобы получились «ворота», а затем с небольшого расстояния толчком дети закатывают шарики в «ворота». Сначала один ребенок закатывает шарики, а другой их ловит, потом дети меняются. Можно усложнить задание, предлагая закатывать шарики в ворота в соответствии с цветом.

#### *Задание 6*

*Цель задания:* развитие внимания, восприятия и самоконтроля.

Воспитатель предлагает детям *правильно* сложить шарики обратно в большую коробку, а кирпичики в маленькие коробки. Результаты обсуждаются с детьми: *правильно* – значит по цвету.

Приведенная методика проведения тематических занятий не использует сказочных персонажей, а ход занятий построен таким образом, чтобы процесс решения учебных задач стал игровым.

Приведем еще один вариант методики проведения занятия, в котором используются сказочные персонажи.

*Возраст:* 2 младшая группа (3–4 года).

*Тема занятия:* «Сравнение множеств, понятие отношения: столько же, больше, меньше».

*Цели занятия:* учить сравнивать множества по количеству путем установления взаимнооднозначного соответствия; уравнивать множества путем добавления недостающих или изъятия лишних элементов.

*Оборудование:* два персонажа: большой и маленький (медведи Миша и Мишутка или

любая другая пара персонажей), игрушки для них должны быть двух легко различимых размеров (большие и маленькие); игрушечная мебель и посуда – тоже двух размеров; образец конструкции у воспитателя и цветные фигурки у детей.

*Организация обстановки:* занятие проходит в свободной обстановке – воспитатель раскладывает материалы на столике возле фланелеграфа (доски, обтянутой ворсистой тканью – фланелью). Дети располагаются так, чтобы им хорошо был виден фланелеграф, и всем было легко подойти к нему. Удобны одноместные столики.

#### **Ход занятия**

##### *Задание 1*

*Цели задания:* распределение предметов по размеру на две группы; речевое оформление выбора основания и способа распределения (классификации).

*Игровая ситуация:* на столе у воспитателя расположены различные предметы двух основных размеров (дети должны легко различать размеры). Понадобятся два персонажа (два медведя, зайца, куклы и т.п.): большой и маленький.

*Воспитатель:* Жили два медведя (зайца, куклы): Миша и Мишутка. Миша – большой, Мишутка – маленький.

– Ваня, где Миша, а где – Мишутка, покажи!

– Однажды они поссорились и стали делить игрушки. Как они их делят? Кому – большие, а кому – маленькие?

Воспитатель предлагает детям помочь разделить игрушки отдельно в две коробки: большие и маленькие.

Выполняя задание, дети должны пояснить выбор:

– Большой мяч – Мише, большая ложка – Мише; маленькая ложка – Мишутке, маленький автомобиль – Мишутке и т.п.

– Какие игрушки у Миши? (*Ответ: Большие.*) Какие игрушки у Мишутки? (*Ответ: Маленькие.*)

### Задание 2

*Цель задания:* научить сравнивать совокупности методом взаимно однозначного соответствия.

Используется та же игровая ситуация: воспитатель обращает внимание детей на то, что одна «кучка» игрушек получилась больше, а другая – меньше. Он, играя роль одного из персонажей, «обижается»: Мишутка говорит, что у Миши получилось больше игрушек, чем у него.

– Как же узнать, так это или нет? Если считающие дети предлагают сосчитать игрушки, воспитатель «вздыхает»: медведи не умеют считать и не поймут, как вы сравнивали число игрушек. Нужно так сравнить, чтобы Миша и Мишутка все поняли.

Если дети не предлагают вариантов, можно напомнить, как на прошлом занятии сравнивали, например, длину дорожек из кружков. Если дети не могут понять задание, воспитатель вводит «умного персонажа» (например, Ежик им посоветовал... и т.п.) и составляет первую пару сам – большая игрушка и маленькая. Далее дети по очереди раскладывают игрушки парами.

**П р и м е ч а н и е:** совершенно не обязательно выставлять игрушки в два ряда – один напротив другого. Для сравнения множеств путем взаимно однозначного соответствия нужно только распределить элементы сравниваемых множеств парами (чтобы просматривались пары). *Множество*, элементы которого остались без пары, *больше*, причем на то число элементов, что остались без пары. Тогда очевиден и способ уравнивания: либо удалить элементы, оставшиеся без пары, либо добавить элементы таким образом, чтобы все имели пару.

– Что же можно сказать Мишутке? (*Если игрушек поровну, то у всех есть пара, значит – их одинаково.*)

Воспитатель выкатывает из-за ширмы грузовик:

– А вот еще грузовик забыли. Кому он достанется? Почему? (*Ответ: Большой грузовик достанется Мише, он – большой.*)

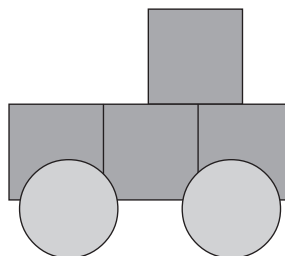
– Что же теперь мы скажем медведям? Игрушек поровну? (*Нет, у Миши больше на одну игрушку.*)

– Что же сделать, чтобы у них стало поровну? (*Ответ: Нужно Мишутке дать еще одну игрушку, тогда станет поровну.*)

### Задание 3

*Цель задания:* развитие внимания, восприятия, конструктивных и счетных умений.

*Игровая ситуация:* воспитатель говорит, что у него больше нет грузовиков, но чтобы Мишутка не обижался, предлагает сложить для него грузовик. Показывает карточку с изображением грузовика:



– Какие фигурки вам понадобятся? (*Ответ: Кружки и квадраты.*)

– Сколько кружков? (*Ответ: Два.*)

– Сколько квадратов? (*Ответ: Четыре.*)

Если дети могут дать ответы на эти вопросы (сосчитать фигурки), можно предложить открыть коробочки с фигурками и взять сразу столько фигурок, сколько понадобится. Для усложнения задания можно

в этот момент убрать с фланелеграфа карточку с образцом. В этом случае задание будет развивать также образную память.

Затем воспитатель предлагает детям сложить на белых листках такой же грузовик, как он только что показывал. Если дети в группе плохо понимают задание, образец грузовика на фланелеграфе не убирается.

Теперь воспитатель говорит:

– Мишутка хочет, чтобы грузовик был красный с желтыми колесами. У кого такой грузовик? У кого – не такой? Сделайте все так, как просил Мишутка.

Полезно *не повторять* условие, чтобы дети учились с первого раза запоминать и выполнять задание. Конечно, не все дети сразу смогут это сделать.

Воспитатель может помочь:

– Ой, я забыла, какой Мишутка просил грузовик! Кто помнит, о чем он попросил? Выполните его просьбу, сложите такой грузовик.

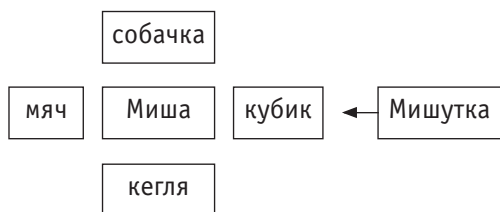
– А Миша просит, чтобы ему тоже сложили грузовик, только он хочет, чтобы колеса были не желтые, а грузовик – не красный. Сложите ему, пожалуйста, грузовик.

– Ваня, какой у тебя получился грузовик? Вот, молодцы, ребята! А что нужно сделать, чтобы этот грузовик ехал навстречу первому?

#### Задание 4

*Цель задания:* развить умение ориентироваться в пространстве и на плоскости: перед – за; справа – слева.

Схема расстановки



*Игровая ситуация:* воспитатель сажает игрушку на стол перед детьми «лицом» к ним.

– Перед Мишей лежит зеленая кегля, а позади него – плюшевая собачка. Кто поставит игрушки правильно?

– Справа от Миши лежит мяч, а слева от него – красный кубик. Кто поставит игрушки, как нужно?

Это трудное задание, для выполнения которого полезно приглашать детей к столу, чтобы они встали так же, «как Миша», сориентировались в выборе правой и левой руки, и поставили игрушки, как нужно.

– А теперь скажите, какие предметы Миша видит, а какие – нет. Почему он не видит собачку? *(Ответ: Она позади.)*

На следующем этапе нужно, чтобы размеры другой игрушки были значительно меньше. Воспитатель ставит (или сажает) Мишутку слева или справа от Миши на расстоянии около полуметра (см. схему расстановки).

– Что видит Мишутка? *(В этом случае Миша «перекрывает» Мишутке обзор, и та игрушка, что справа от Миши, Мишутке «не видна».)*

Дети по очереди (по желанию) выходят к столу и проверяют ответ, присаживаясь так, чтобы глаза были «на уровне глаз» Мишутки.

Если это упражнение получается достаточно хорошо, т.е. многие дети понимают, что значит: подумать, что видит другой персонаж, можно несколько раз видоизменить ситуацию:

#### Вариант 2:

Воспитатель меняет положения героев, предлагая детям определить: кто из них что видит, а что – не видит.

#### Вариант 3:

– Как должен сидеть Миша, чтобы ему был не виден кубик (мяч, кегля)? Куда нуж-

но посадить Мишутку, чтобы он не увидел кеглю (кубик, собачку)?

*Вариант 4:*

Еще более сложное задание: где сидит Мишутка, если он видит кубик, мяч и кеглю, а собачку не видит?

*Задание 5*

*Цели задания:* научить сравнивать множества методом взаимнооднозначного соответствия; формировать умение понимать причинно-следственную связь.

*Игровая ситуация:* Миша и Мишутка помирились и решили опять играть вместе. Воспитатель предлагает детям расставить мебель и раздать посуду медведям. Дети «примеряют» мебель к медведю и объясняют свой выбор указанием размера: большой, маленький...

Сюжет продолжает игра «Гости пришли»:

– Каких зверей может позвать в гости Миша – больших или маленьких? (*Дети указывают игрушки большого размера.*)

– Кого Мишутка позовет? Почему он позовет маленьких зверей? (*Ответ: У него стулья и миски маленькие.*)

Дети подбирают соответствующие игрушки, а затем играют с ними «в гости», расставляя гостей на стулья: стульев должно быть *столько же*, сколько гостей. Если стульев не хватает, нужно *добавить* (дети должны указать, сколько добавить стульев, чтобы количества гостей и стульев стали *одинаковыми*). Гостям раздаются чашки, конфеты, яблоки и т.п. Во всех случаях количества нужно *уравнять*.

В приведенной методике использование сказочных персонажей построено таким образом, чтобы дети в процессе решения учебных задач ставили себя на место персонажа, действуя как бы за него, т.е. принимая «на себя» его роль. В этом случае *условное* лицо (сказочный персонаж), как уже отмечалось выше, создает возможность осознания ребенком собственных действий.

### **А.В. Каменец,**

доктор культурологии, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ Московский государственный психолого-педагогический университет

## **ПЕДАГОГИКА СКАЗКИ<sup>1</sup>**

*(продолжение)*

Как указывалось в первой части статьи, прежде чем использовать материал сказок на занятии в детском саду, необходимо заранее обсудить их на совместном семинаре для педагогов и родителей. Продолжим делать это на воображаемом семинаре с участием строгой воспитательницы детского сада, родителя-скептика и родителя-весельчака, а также пожилой задум-

чивой учительницы начальных классов. В этот раз сначала разберем содержание сказки с взрослыми, потом – вариант чтения сказки с детьми.

### **Обсуждение на семинаре**

*Я (в роли приглашенного методиста):* На прошлом семинаре мы рассуждали о том, как люди (персонажи), изменяя своей

<sup>1</sup> Начало см.: *Современный детский сад.* – 2007. – № 7.



природе, своему «естественному» (врожденному) нраву, попадают в трудные ситуации. Теперь же мы рассмотрим, как и почему происходит завышение персонажами «природных» способностей и возможностей в той или иной жизненно важной ситуации. Как это ни странно, но и в этом случае человек изменяет своей устойчивой природе, сложившимся склонностям и возможностям, заменяя их другими, ему не свойственными. Это явление хорошо иллюстрируется пословицей «Не в свои сани не садись». А для этого послушайте следующую короткую сказку.

#### «ЛИСА И КУВШИН»

Вышла баба на поле жать и спрятала за кусты кувшин с молоком. Подобралась к кувшину лиса, всунула в него голову, молоко вылакала; пора бы и домой, да вот беда – головы из кувшина вытащить не может. Ходит лиса, головой мотает и говорит: «Ну, кувшин, пошутил, да и будет – отпусти же меня, кувшинушко! Полно тебе, голубчик, баловать – поиграл, да и полно».

Не отстаёт кувшин, хоть ты что хочешь. Рассердилась лиса: «Погоди же, проклятый, не отстанешь честью, так я тебя утоплю». Побежала лиса к реке и давай кувшин топить. Кувшин-то утонуть утонул, да и лису за собой потянул.

*Скептик:* Здесь вообще обсуждать нечего. Уж слишком текст незначителен.

*Я:* Вы так думаете? Иногда маленький текст несет больше информации, чем тот или иной развернутый трактат. Для его анализа предлагаю обратить особое внимание на подлежащие и существительные, которые в каждой сказке являются образным обобщением, доведенным до уровня содержательного символа, рождающего чрезвычайно содержательные иносказания. Эти иносказания можно выявить, если

попытаться оценить имеющиеся в сказке предметы, вещи, животные и т.д. как символы, изображающие распространенные социальные ситуации. Например, какие мы здесь имеем подлежащие? Это – баба, кувшин, молоко, лиса, голова (лисы), кувшинушко, голубчик (обращение лисы к кувшину), река. Слово «баба» ассоциируется с бесхитростным, естественным трудовым поведением, реализующимся в бытовых, повседневных ситуациях. «Кувшин» – с некоторым скрытым содержимым, которое может принести благо или вред. Здесь содержится тайна, пока кувшин не открыт, из него не отпито и т.д. «Молоко» – это дар жизни, основа роста, символ материнской заботы, выкармливания и т.д. «Лиса» – это коварство («лисье»), хитрость, попытка присвоить чужое, обман. «Голова лисы» – именно здесь зарождаются хитроумные планы, комбинации, «прохиндейств» и т.д. «Кувшинушко» – отношение к содержимому кувшина как дарителю и хранителю блага, дающего и поддерживающего жизнь. «Голубчик» (по отношению к кувшину) – благодарность кувшину и тем, кто наполнил этот кувшин этим благом. «Река» (в социальном контексте) – река времени, река забвения, быстротекущей жизни и т.д.

Сами по себе сочетания подлежащих, существительных со сказуемыми и глаголами в сказках уже есть обозначаемые важные ситуации, т.к. в сказках нет случайного или второстепенного текста. Все в тексте, так или иначе, указывает не столько на характеристики персонажей (они являются производными ситуаций), сколько на значимые ситуации, имеющие социальный и педагогический смысл.

*Весельчак:* Ну и какой педагогический смысл имеет первое предложение сказки «Вышла баба на поле жать и спрятала за кусты кувшин с молоком»?



Я: Для чего прячут за кусты кувшин с молоком? Для того чтобы сохранить его прохладным и обезопасить от воров. Этот кувшин – своеобразная награда за тяжелый физический труд. И это молоко, конечно, имеет для труженика особый вкус. Здесь также проявляется и бережное, уважительное отношение к еде, которое свойственно людям крестьянского труда. Но давайте рассмотрим следующие предложения: «Подобралась к кувшину лиса, всунула в него голову, молоко вылакала; пора бы и домой, да вот беда – головы из кувшина вытащить не может». Обратите внимание, лиса сунула в кувшин свое самое ценное – свою хитрую голову. Причем глагол «вылакала» подчеркивает жадность, животность, которая перебила разум. Кувшин же – олицетворение в данном случае блага, предназначенного в качестве награды бесхитростной труженице, оказывается сильнее лисьей головы. Кувшин щедр, он не отказывает никому, а вот лиса вдруг стала его пленницей. И здесь заложен громадный социально-философский смысл – «хитрые и наглые не умеют правильно использовать получаемые ими блага». «Правильно» в том смысле, что, хватая то, что им не принадлежит, они попадают в ситуации, угрожающие существованию. Это происходит потому, что они захватывают эти блага из чужого «мира». И соответственно, эти «блага» относятся к ним как к «чужакам», лишая их разума, бдительности и чувства меры (по отношению к захваченному чужому благу меры быть не может). Ведь кувшин создан таким образом, чтобы не засовывать туда целиком лицо, морду, а пить с удовольствием, не спеша, не воровски. Следующие предложения: «Ходит лиса, головой мотает и говорит: “Ну, кувшин, пошутил, да и будет – отпусти же меня, кувшинушко! Полно тебе, голубчик, баловать – поиграл, да и полно”».

Обратим внимание на то, как лиса осуществляет проекцию собственной хитрости и игривости на неодушевленный кувшин. Этот эпизод интересен тем, что лиса становится пленницей собственных представлений (считает, что другие также хитрят и «балуются», если лиса терпит от них ущерб). В ее хитрую голову не приходит *простая* мысль о том, что она сама загнала себя в капкан. Причем лиса настолько внутренне сжилась с кувшином как, с одной стороны, носителем такого же баловства и хитрости, с другой – соперником, что она готова утопить его, совершенно не задумываясь о собственной безопасности. Лиса изменила собственной хитрости, стала действовать силой, а не умом. Лиса слишком переоценила себя, не затрудняясь изменить поведение в зависимости от новой, непредсказуемой ситуации. Отсюда вывод – успешный мошенник рано или поздно становится негибким «догматиком», реализующим преимущественно уже имеющиеся алгоритмы поведения, которые при неожиданной смене обстоятельств приводят к краху.

А теперь перейдем к занятию с детьми. Предлагаю усложнить ход занятия и ввести помимо воспитателя и методиста (в роли которого я и выступаю) еще двух персонажей – филина Федора (эта птица всегда ассоциируется с умом и рассудительностью, в этой роли может быть родитель или другой педагог) и девочку Аришу (лучше всего, если это будет, например, старшая сестра кого-то из детей).

#### **Ход занятия**

Я (в роли приглашенного методиста): Ребята, сегодня я расскажу еще одну известную сказку, а потом мы ее вместе обсудим. (Читаю текст сказки «Лиса и кувшин» (приведен выше).)

*Ход обсуждения*

*Филин Федор:* Вообще-то, лису потом спасли, но дело не в этом.

*Ариша:* Неужели лиса не могла понять, что кувшин не может разговаривать?

*Федор (хитро улыбается):* А хотите, я объясню, в чем тут дело?

*Я:* Конечно хотим!

*Федор:* Лису погубила собственная хитрость. Она перехитрила саму себя.

*Я:* А что надо было делать лисе?

*Федор:* Лисе надо было успокоиться и осторожно вытащить голову из кувшина. *Мудрость – это прежде всего осторожность. Если попал в трудное положение, постарайся выйти из него, вернувшись туда, откуда ты двигался, не иди напролом.* А знаешь, почему лисе не пришло это в голову?

*Я:* Почему?

*Федор:* Жадность ее погубила. *В трудное положение чаще всего попадают те, кто хочет украсть чужое.* А теперь послуши:

«Украсть – в беду попасть»;

«Легко воровать, да тяжело отвечать»;

«Вор ворует не для прибыли, а для глупости»;

«Голова без ума, что фонарь без света»;

«Ум сам по себе, голова сама по себе»;

«На других умен, на себя глуп».

**Обсуждение на семинаре**

*Я:* Уважаемые коллеги, сначала послушаем еще одну сказку, где присутствует лиса.

**«ЛИСА, ЗАЯЦ И ПЕТУХ»**

Жили-были лиса да заяц. У лисицы была избенка ледяная, а у зайчика лубяная; пришла весна красна – у лисицы растаяла, а у зайчика стоит по-старому. Лиса попросилась у зайчика погреться, да зайчика-то и выгнала. Идет дорогой зайчик да

плачет, а ему навстречу собаки: «Тяф, тяф, тяф! Про что, зайчик, плачешь?». А зайчик говорит: «Отстаньте, собаки! Как мне не плакать? Была у меня избенка лубяная, а у лисы ледяная, попросилась она ко мне, да меня и выгнала». «Не плачь, зайчик! – говорят собаки, – Мы ее выгоним».

– Нет, не выгоните!

– Нет, выгоним!

Подошли к избенке: «Тяф, тяф, тяф! Поди, лиса, вон!»

А она им с печи: «Как выскочу, как выпрыгну, пойдут клочки по закоулочкам!». Собаки испугались и ушли. Зайчик опять идет да плачет. Ему навстречу медведь: «О чем, зайчик, плачешь?». А зайчик говорит: «Отстань, медведь! Как мне не плакать? Была у меня избенка лубяная, а у лисы ледяная, попросилась она ко мне, да меня и выгнала». «Не плачь, зайчик! – говорит медведь, – Я ее выгоню».

– Нет, не выгонишь! Собаки гнали – не выгнали, и ты не выгонишь.

– Нет, выгоню!

Пошли гнать: «Поди, лиса, вон!». А она с печи: «Как выскочу, как выпрыгну, пойдут клочки по закоулочкам!». Медведь испугался и ушел. Идет опять зайчик да плачет, а ему навстречу бык: «Про что, зайчик, плачешь?».

– Отстань, бык! Как мне не плакать? Была у меня избенка лубяная, а у лисы ледяная, попросилась она ко мне, да меня и выгнала.

– Пойдем, я ее выгоню.

– Нет, бык, не выгонишь! Собаки гнали – не выгнали, медведь гнал – не выгнал, и ты не выгонишь.

– Нет, выгоню!

Подошли к избенке:

– Поди, лиса, вон!

А она с печи: «Как выскочу, как выпрыгну, пойдут клочки по закоулочкам!».

Бык испугался и ушел. Идет опять зайчик да плачет, а ему навстречу петух с косой: «Кукареку! О чем, зайчик, плачешь?».

– Отстань, петух! Как мне не плакать?

Была у меня избенка лубяная, а у лисы ледяная, попросилась она ко мне, да меня и выгнала.

– Пойдем, я выгоню.

– Нет, не выгонишь! Собаки гнали – не выгнали, медведь гнал – не выгнал, бык гнал – не выгнал, и ты не выгонишь!

– Нет, выгоню!

Подошли к избенке: «Кукареку! Несу косу на плечи, хочу лису посечи! Поди, лиса, вон!». А она услышала, испугалась, говорит: «Одеваюсь...». Петух опять: «Кукареку! Несу косу на плечи, хочу лису посечи! Поди, лиса, вон!». А она говорит: «Шубу надеваю». Петух в третий раз: «Кукареку! Несу косу на плечи, хочу лису посечи! Поди, лиса, вон!». Лисица выбежала; он ее зарубил косой-то и стал с зайчиком жить-поживать да добра наживать. Вот тебе сказка, а мне кринка масла.

*Учительница:* Я никогда не могла понять, почему лиса не испугалась других персонажей, а испугалась петуха, который чаще всего является добычей самой лисы.

*Весельчак:* Просто петух сам себе сделал хороший «пиар»: яркая раскраска, коса на плечах, наглые угрозы в адрес лисы.

*Я:* А знаете, Вы во многом правы. Другие звери действуют в отношении лисы достаточно однообразно, твердят одни и те же слова: «Поди, лиса, вон!». Причем обратите внимание – увеличение физической силы сменяющих друг друга зверей не производит на лису никакого впечатления. Значит, дело здесь совсем не в ней.

*Воспитательница:* Может, просто звери трусливые?

*Я:* Конечно, это имеет здесь значение. Но как проявляется эта трусость? Звери на угрозы лисы не отвечают, да и «война» между ними не объявлена, есть только требование, чтобы лиса покинула дом зайца. По сути, сталкиваются два пространства: физическое (пространство зверей, угрожающих лисе до прихода петуха) и условное (пространство лисы, до прихода петуха угрожающей зверям физическими последствиями). Судя по поведению зверей, испугавшихся лисы, их подводит отсутствие ясных представлений о реальных возможностях лисы, так называемая информационная неопределенность. Выражение «У страха глаза велики» как раз фиксирует преувеличение опасностей теми, кто испытывает страх. Но мало кто ставит вопрос о причине этого, а ведь чаще всего причина страха заключается в пугающей неопределенности.

*Скеттик:* Интересно, почему тогда петух не испугался лисы? Ведь опыт его взаимодействия с лисой (если судить по другим сказкам) чаще всего негативный.

*Я:* А вот потому и не испугался, что понял свою уязвимость перед лисой без специального вооружения (косы), а также, что надо переиграть лису на ее же информационном поле (пообещав ей конкретные и страшные последствия в случае неповиновения). *Современные войны так чаще всего и выигрываются.* Даже слабые государства способны противостоять более сильным, опираясь на мощное информационное сопровождение (например, создание негативного общественного мнения по отношению к агрессору). И еще один вывод – мошенника и наглеца можно победить его же оружием. Но здесь очень важно его опередить, заняв изначально наступательную позицию (в первую очередь в условно-информационном пространстве, например,

через угрозы), заставить агрессора занять оборонительную позицию (т.е. действовать только ответным, оборонительным ходом). Не менее важна стремительность атаки (не дать опомниться). Вспомним, как лиса торопится покинуть дом зайца, услышав непрекращающиеся угрозы петуха, формирующего собственное жизненное пространство для нападения, вытесняя из него лису. Таким образом, *в борьбе с коварным и опасным соперником особую роль играет сила духа, моральное превосходство и мужество*. В этом отношении не только звери (до петуха), но и сам заяц выглядят жалкими и беспомощными, проигравшие битву, даже в нее не вступив. Отметим также, что как бы ни был нагл тот, кто присвоил себе чужой жизненный ресурс, он, иногда бессознательно, живет в страхе, что это у него могут отобрать, следуя его же логике наглости. И в случае нападения на него страх парализует его волю и разум, что и произошло с лисой.

А теперь, как обычно, подготовим занятие с детьми. Напоминаю, что кроме воспитателя и методиста в обсуждении сказки участвуют филин Федор и девочка Ариша.

### **Ход занятия**

*Я (в роли приглашенного методиста):* Ребята, сегодня я расскажу еще одну известную сказку, а потом мы ее вместе обсудим. (*Читаю текст сказки «Лиса, заяц и петух»* (приведен выше).)

*Ход обсуждения*

*Федор:* Ай да лиса! Как сумела обмануть зайца! Так ему и надо!

*Я:* Интересно, чему это ты так радуешься? Неужели тебе зайца не жаль!

*Федор:* А что толку его жалеть? Он сам себе такую жизнь создал. Не надо было верить лисе. Я такого глупого зайца еще не встречал!

*Ариша:* Он же попросил помощи у других! Значит, понял: ему не одолеть лису!

*Федор:* Опомнись! Раньше надо было думать! А потом почему зайцу обязательно надо помогать? Сам заварил кашу – сам и расхлебывай!

*Я:* Знаешь что, злой Филин! Ты плохой воспитатель! Разве плохо быть добрым, стараться помогать другим?

*Федор:* Смотри кому помогать! Помогать тому, кто жалеет мошенников и воров? Помогать надо тому, кто уже сам не может себе помочь: слабым, больным. А уж если уж начал помогать, помогай до конца. А то видишь, что делает заяц? Сначала впустил лису к себе жить, а когда оказался на улице, стал на помощь звать. Кто ему мешал до конца быть добрым – построй себе новый дом и радуйся, что лисе хорошо теперь живется. Заяц – скандалист и ябеда!

*Я:* Вот ведь как повернул! Оказывается, заяц хуже лисы!

*Федор:* Эта сказка учит, что больше всего бывает неприятностей не только у тех, кто жаден, но кто еще *труслив и завистлив*. Заяц *испугался* лисы и остался без дома. Лиса *позавидовала* зайцу и выгнала его из дома. Но за это она поплатилась – *испугалась* петуха и погибла. Все звери, к кому обращался заяц, *испугались* лисы и не смогли ему помочь. Петух не *испугался* лисы и помог зайцу. *Побеждают те, у кого нет зависти и страха*. А теперь пословицы к сказке:

«Вора помиловать – доброму погубить»;

«Кого слова не берут, с того шкуру дерут»;

«Кто злым попускает, сам зло творит»;

«Для чего не воровать, коли некому унять?»;

«У страха глаза велики»;

«Молодец на овец, а на молодца и сам овца».

### Обсуждение на семинаре

*Я:* Уважаемые коллеги, слушаем следующую сказку.

#### «ЛИСА И РАК»

Лиса и рак стоят вместе и говорят про-меж себя. Лиса говорит раку: «Давай с тобой перегоняться». Рак: «Что ж, лиса, ну давай!». Зачали перегоняться. Лишь лиса побегла, рак уцепился лисе за хвост. Лиса до места добегла, а рак не отцепляется. Лиса обернулась посмотреть, вертанула хвостом, рак отцепился и говорит: «А я давно уж жду тебя тут».

*Воспитательница:* Этот сюжет кочует из сказки в сказку, только в нем участвуют разные персонажи. И сам по себе этот сюжет не требует особого анализа: умный побеждает быстрого, вот и все.

*Я:* Давайте вернемся к тому подходу к сказке, о котором я говорил выше. Обратим внимание на «подлежащие и сказуемые». Итак, лиса ассоциируется с хитростью и в этой сказке еще и с быстротой. Рак – с неторопливостью, с желанием пятиться назад, способностью ухватиться за что-либо клешнями и держаться прочно. Хвост (лисий) – способность замечать следы, в том числе свои собственные хитрости. Лиса предлагает раку заведомо неприемлемое – двигаться вперед и быстро. Можно сделать допущение, что лисе это для чего-то нужно (она ничего не делает просто так). Видимо, выигрыш в беге у рака принесет ей определенные выгоды. Рак в любом случае окажется в проигрыше (если не материальном, то моральном). Таким образом, лиса вызывает на состязание того, кто изначально не может у нее выиграть. И в этом смысле она ведет себя бесчестно, предлагая играть по ее правилам.

*Весельчак:* Правильно! Она же не вызывает рака на состязание, кто лучше пятится, или крепче держится клешнями (зубами).

*Я:* А дальше смотрите, что происходит – рак уцепляется за лисий хвост. Он цепляется за то, что лиса не видит, не может видеть, то, что действует у нее почти автоматически. Это – хвост, который не рефлексируется лисой. Это – бессознательное проявление хитрой лисьей природы (замечать следы). И рака привозит к финишу то, что ему противостоит. Эта сказка – *настоящее учебное пособие о том, как противостоять более сильному и хитрому противнику, если не можешь уйти от прямого противостояния с ним.*

А теперь перейдем к занятию с детьми. Еще раз напоминаю: кроме воспитателя и методиста в обсуждении сказки участвуют филин Федор и девочка Ариша.

#### Ход занятия

*Я:* Ребята, сегодня я расскажу еще одну сказку, а потом мы ее вместе обсудим. (*Читаю текст сказки «Лиса и рак»* (приведен выше).)

#### Ход обсуждения

*Я:* Рак обманул лису потому, что у него были клешни.

*Ариша:* Но рак еще и умный!

*Федор:* Правильно! *Если хочешь победить более сильного, подумай, как использовать его силу против него самого.* Рак использует скорость самой лисы, чтобы ее перехитрить. Слушаем пословицы к сказке: «Хвались, да назад оглянись!»; «Тише едешь – дальше будешь!»; «Прытко бегают, так часто падают»; «И сила уму уступает».

### Обсуждение на семинаре

*Я:* Мы завершаем цикл сказок о лисе замечательной сказкой.

#### «ЛИСА И ЖУРАВЛЬ»

Лиса с журавлем подружилась, даже покумилась с ним у кого-то на родинах.

Вот и вздумала однажды лиса угостить журавля, пошла звать его себе в гости: «Приходи, куманек, приходи, дорогой! Уж я как тебя угощу!». Идет журавль на званный пир, а лиса наварила манной каши и размазала по тарелке. Подала и потчевает: «Покушай, мой голубчик-куманек! Сама стряпала». Журавль хлоп-хлоп носом, стучал, стучал, ничего не попадает! А лисица в это время лижет себе да лижет кашу, так всю сама и скушала. Каша съедена; лисица говорит: «Не обессудь, любезный кум! Больше потчевать нечем».

– Спасибо, кума, и на этом! Приходи ко мне в гости.

На другой день приходит лиса, а журавль приготовил окрошку, наклал в кувшин с малым горлышком, поставил на стол и говорит: «Кушай, кумушка! Право, больше нечем потчевать». Лиса начала вертеться вокруг кувшина, и так зайдет, и этак, и лизнет его, и понюхает-то, все ничего не достанет! Не лезет голова в кувшин. А журавль меж тем клюет себе да клюет, пока все не поел.

– Ну, не обессудь, кума! Больше угощать нечем.

Взяла лису досада, думала, что наестся на целую неделю, а домой пошла, как не солоно хлебала. Как аукнулось, так и откликнулось. С тех пор и дружба у лисы с журавлем врозь.

*Скептик:* Ну, здесь вроде бы тоже все ясно. И в сказке об этом прямо сказано: «Как аукнулось, так и откликнулось».

*Я:* Давайте все-таки не забывать об основной цели наших семинаров – обсуждении того, почему и как происходит та или иная несправедливость, зло, и как это можно предотвратить. А в этой сказке здесь не все так однозначно. Почему вдруг лиса решила так издевательски угостить журавля?

*Весельчак:* Просто она оказалась любительница «приколов». Да мало ли таких! Я и сам иногда люблю пошутить над своими близкими, особенно 1 апреля.

*Я:* Вернемся к нашему анализу символов. Лиса – хитрость, коварство. Журавль – символ небесного, воздушного, улетающего к счастью, в теплые края и т.д. (пословица «Журавль в небе, а синица – в руках»). Манная каша – ее размазывают по тарелке, символ бесхарактерности, размазни и т.д. Кувшин, как мы уже отмечали, можно ассоциировать с чем-то закрытым, неведомым (как плохим, так и хорошим). Тот, кто умеет потчевать себя из кувшина, владеет этим скрытым содержанием. Окрошка – нечто, состряпанное из кусочков, но имеющее, в конечном счете, хороший вкус. Следовательно, здесь решающая роль за поваром, сумевшим из разнородного материала приготовить *целостное* блюдо.

*Учительница:* Вы хотите сказать, что лиса предлагает журавлю стать размазней? А журавль делает недоступным для лисы более замысловатое блюдо, убеждая ее в примитивности?

*Я:* Применим ситуационный анализ. Лиса не предлагает, а демонстрирует журавлю его бесхарактерность («манная каша»), принявшему приглашение лисы – известной лживой мошенницы. Даже, если журавль и поверил лисе в искренней дружбе, то она ему показала, что тот, кто к ней относится искренне, не вызывает у нее уважения. Он есть размазня («манная каша»), которую она с удовольствием съедает в прямом или переносном смысле. Как ни странно, журавль поддался лисьему издевательству, предложив лисе недоступное для нее блюдо. Он решил победить умом хитрость. Но... ничего этим не доказал.



*Воспитательница:* Так что, по Вашему мнению, Журавль должен был «проглотить» эту обиду?

*Я:* Журавль должен был попытаться показать лисе свое умение строить отношения не только на соображениях выгоды. Во всяком случае, лисе надо было дать шанс исправиться. А так каждый остался «при своих», и объем зла в социуме не уменьшился.

*Учительница:* Ну, и как Вы предлагаете воспитывать лису?

*Я:* А ее не надо воспитывать. Обратите внимание – в этой сказке никто никого не побеждает, и в этом смысл сказки – дружба на основе принципа «Око за око, зуб за зуб» невозможна. Это пространство не дружбы, а судебного разбирательства.

Подготовимся к занятию с детьми. Кроме воспитателя и методиста в обсуждении сказки участвуют филин Федор и девочка Ариша (напоминаю, что может быть и упрощенный вариант – без участия двух вспомогательных персонажей).

### ***Ход занятия***

*Я:* Ребята, сегодня я расскажу еще одну сказку, а потом мы ее вместе обсудим. (*Читаю текст сказки «Лиса и журавль»* (приведен выше).)

*Федор:* Эта сказка о глупости и жестокости. Зачем лиса приглашала в гости жу-

равля? Чтобы при нем брюхо себе набивать? Она могла бы и одна также объедаться!

*Я:* Наверное, захотела посмеяться над журавлем.

*Федор:* А ты попробуй весело есть, а я буду в рот смотреть тебе голодными глазами.

*Ариша:* А лисе, наверное, весело было журавля дразнить!

*Я:* Я себе представил, как «обжирается» лиса при несчастном журавле. Отвратительная картина!

*Федор:* А не отвратительно, когда журавль объедался, пригласив лису к себе в гости? *Тот, кто ищет выгоду в дружбе – жадный глупец! Потому что так друга потерять легче всего!* Пословицы:

«Назвал гостей – глотать костей»;

«Не имей сто рублей, а имей сто друзей»;

«Как аукнется, так и откликнется».

*Я:* Вот мы и завершили цикл наших семинаров о нравственности. Почему, Вы спросите, о нравственности? А потому, что мы увидели на примере разных сказок, как основные социальные проблемы возникают сначала там, где происходит желание (*безнравственное*) обеспечить себя жизненными ресурсами в первую очередь за чужой счет, но не за счет собственных умений, талантов, усилий, воли.

---

### ***От редакции***

*В следующих номерах мы продолжим изучение содержания русских народных сказок в современном прочтении. Предлагаем и вам, уважаемые педагоги и психологи, на страницах журнала рассказать об интересных методиках работы с сюжетами не только детских сказок, но и других литературных произведений.*

---



## Методическая работа

**Л.Ф. Майстрова,**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ГосНИИ семьи и воспитания, руководитель детского хореографического коллектива «Провинциалочка», методист по экологической хореографии школы № 354 г. Москвы

### ХОРЕОГРАФИЯ – РЕБЕНОК – ПРИРОДА

Современные родители как можно раньше хотят развить у ребенка познавательный интерес, эстетический вкус, способности к творческим видам деятельности – конструированию, моделированию и т.д. Поэтому эстетические дисциплины в дошкольном образовании являются одними из самых востребованных. Дети с огромным удовольствием рисуют, лепят, поют, музицируют и, конечно, самозабвенно танцуют.

«Вы знаете, она так любит танцевать», «Обратите внимание, мой сын хорошо танцует», «Я хотела Вас предупредить, что ребенок обладает способностями. Как только мы включаем музыку, Эльвира начинает танцевать, у нее очень красиво получается» – это наблюдения и выводы счастливых взрослых. Да, ребенок в возрасте 5–6 лет не может не двигаться, а тем более под музыку. Стройные мелодичные звуки побуждают ребенка «рисовать» пространственно-двигательные формы. А психо-физиологические особенности ребенка этого возраста являются той пружиной, которая превращает его в «вечный двигатель» и «вечный прыгатель». Малыш неудержимо стремится реализовать моторные функции.

Чаще всего родители отводят хореографии четко определенное место. Роль этого вида искусства, по их убеждению,

сводится к формированию культуры движения и физическому укреплению организма. «А спинку будете ставить?», «Когда Вы “посадите” детей на шпагат?» – постоянно звучит из уст родителей. А как часто родители задают вопрос о том, когда и где будут выступать дети. А ведь речь идет о концертных выступлениях детей первого или второго года обучения, а в этом возрасте дети не способны достичь хорошего уровня исполнительского мастерства, необходимого для выхода на сцену.

Но это – амбиции родителей, а что же ребенок? Он далек от меркантильных проблем взрослых, его просто интересует «все на свете». Как пишет Т.И. Гризик: «У детей пяти-шести лет наблюдается стремление расширить познавательные горизонты действительности, желание вникнуть в существующие в мире связи и отношения, интерес к новым источникам информации, потребность утвердиться в своем отношении к окружающему миру».<sup>1</sup>

Познание природы для ребенка имеет огромное значение. Ведь малыш воспринимает природу как жизненно важную среду, частью которой он себя ощущает, и это подтверждается исследованиями специалистов в области экпсихологии (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина). Отсюда эмоциональная открытость, чуткость возраста «широко

<sup>1</sup> Гризик Т.И. Познаю мир: Методические рекомендации для воспитателей, работающих по программе «Радуга». – М.: Просвещение, 2001.

открытых глаз», в которых отражается и мамина улыбка, и пена морского прибоя, и белый неуклюжий медвежонок Умка в бескрайних снежных просторах, и бледно-розовый восход, и багровый закат. И детские слезы, появившиеся при этом, – ничто иное, как материализовавшийся восторг, восхищение этим большим необыкновенно красивым миром, эмоции, пробудившиеся у ребенка от созерцания, наблюдения, общения с окружением. Слезы могут стать и показателем отрицательных эмоций: жалости, сострадания, беспомощности, когда ребенок сталкивается с тем, что его беспокоит, может вызвать боль утраты и т.д. Чувство жалости вызывают больные животные, которым дети стремятся помочь, засохшие и сломанные растения. Гамма «экологических» переживаний суммируется в эмоционально-чувственный опыт ребенка. Дошкольнику интересен и социальный мир: общение со сверстниками, взрослыми, среди которых он ищет свое место.

При обучении детей хореографическому искусству тема взаимоотношений Человека и Природы являются одной из ведущих. Маленькие артисты, одетые в специальные костюмы, умело «вытанцовывают» пузатых пингвинят, цирковых лошадок, «бодатых» козликов, хитрых лисят, старшие исполнители способны (позволяет мастерство) изобразить более сложные хореографические композиции: «Змея», «Мираж», «Ледяной поток», «Озеро-озерцо» и т.д.

При этом надо помнить, что как будет представлена позиция человека по отношению к природе (деструктивная или созидательная) в произведениях хореографического искусства, такой и отклик можно ожидать от исполнителей и зрителей. Например, при исполнении роли в танце, где первобытные люди убивают на охоте зверя, ребенок усваивает потребительские

настроения взрослых, постулат «Человек – царь природы». А я считаю, что искусство хореографии должно служить воспитанию нравственного, гуманного отношения к природе, всестороннему развитию ребенка.

Основу педагогического процесса составляет творчество ребенка на тему природы («экокреативность»). Ребенок любит фантазировать, творить. Делает он это и в произвольном «танце» на уроке хореографии, когда создает танцевально-пластические образы, например, снежинок, бабочек, котят, зайцев. На определенном этапе работы у каждого ребенка получаются свои, особенные, неповторимые образы. Творческий процесс всегда сопровождается у детей эмоциональным всплеском – ведь перевоплощение в собачку или медвежонок так интересно. И переживания усиливаются, если звучит соответствующая музыка, которая подсказывает «творцу» определить, когда светит солнышко и все хорошо, а когда надвигается опасность.

Экопластический образ является основной применяемых на уроках хореографии невербальных игровых технологий. Образ природы положен в основу упражнений балетной гимнастики, пластических, музыкально-пластических этюдов, игр, танцевальных комбинаций, хореографических миниатюр, сценических номеров.

Работа ребенка над образом – это длительный процесс, включающий расширение знаний о прообразе: беседы, рассказы, чтение книг, просмотр видеофильмов, наблюдение за объектом в природе, тщательный подбор музыкального материала, прослушивание, свободное пластическое прочтение.

Далее происходит целенаправленный поиск двигательного-пластических форм, соответствующих основным характеристикам

изображаемого объекта природы. Для этого используется прием подражания животным и растениям. При помощи произвольных движений ребенок очень точно отыскивает пластику, сначала робко, затем все более уверенно. Художественный образ – стержень пластических и музыкально-пластических этюдов. Содержанием этюдов являются действия, сюжеты, сказки, игры и т.д. Опираясь на известные сказки, рассказы, мультфильмы и т.д., дети умело придумывают маленькие истории, а потом разыгрывают их в пластике.

Работа над познанием прообраза природы, трансформацией его в пространственно-пластические формы в студии дополняется выполнением «домашних заданий» с родителями или закрепляется на других занятиях – например, в детском саду или учреждении дополнительного образования, которые посещает ребенок. Глубокому проникновению в образ способствует самостоятельная деятельность ребенка по сочинению сказок, изображению образа красками на холсте или валянию из пластилина, глины, образ предстает в аппликации или скульптуре из природного материала. С этой же целью по теме подбираются загадки, рассказы, иллюстрации.

Занятие состоит из вариативной и инвариантной части. Инвариантная наполняется традиционным содержанием хореографического образования. Вариативная часть этюдной работы – это «полет» воображения ребенка в процессе создания образа природы. В этом – преимущество такого подхода. Нередко типовой урок танца сводится просто к «дрессировке» основных тренировочных упражнений (от занятия к занятию – одна и та же четко выстроенная схема движений). Такой формальный подход к работе с дошкольниками нередко имеет отрицательные последствия, когда

ребенок просит «списать» его с занятий хореографией.

Многолетний опыт работы с детьми обобщен в авторской программе «Экотанц-пластика», синтезирующей экологическое воспитание и хореографическое образование детей. Методологическую основу программы составляют идеи, ориентированные на духовные ценности, на гармоничные взаимоотношения человека и природы. Особые возможности хореографии способствуют всестороннему развитию ребенка и решению ряда проблем физического и психологического характера.

Физическое развитие ребенка дошкольного возраста имеет свои особенности. Поскольку скелет не сформирован, под воздействием нагрузок мягкие хрящевые ткани могут деформироваться, что в дальнейшем отрицательно скажется при формировании опорного скелета ребенка. Мышцы-сгибатели сильнее мышц-разгибателей, на что указывает поза ребенка: голова слегка наклонена вперед, живот выпячен, ноги согнуты в коленях и т.д. Кроме того, у ребенка 5–6 лет очень возбудима нервная система.

Приобщение детей к танцевально-пластической форме движения, реализация творческой активности стабилизируют работу нервной системы, способствуют их правильному физическому развитию. Обучение ориентировано на бережное отношение как к природе ребенка (принцип природосообразности), так и к окружающей среде. Для дошкольников курс «Экотанц-пластики» рассчитан на два года обучения.

Основная цель программы: воспитание эмоционально-ценностного отношения к природе, физическое развитие детей младшего возраста средствами хореографии.

Задачи программы:

*Обучающие:*

- воплощение мотивов природы в сценических образах в процессе живого общения с ее объектами;
- развитие познавательного интереса к объектам природы, использование на уроках хореографии знаний о ней;
- освоение теоретической и исполнительской базы знаний, умений, навыков в области хореографического искусства;
- овладение искусством сценического актерского и танцевального мастерства, на которое способны дети дошкольного возраста;

*Воспитательные:*

- воспитание эмоционально-чувственного отношения к природе;
- эстетического отношения и любви к природе;
- художественного вкуса;
- чувства патриотизма на образцах народной танцевальной культуры;
- трудолюбия, настойчивости, целеустремленности;
- нравственно-этического отношения к сверстникам, взрослым;

*Развивающие:*

- повышение экокреативности (творчества на тему природы);
- расширение эколого-эмоционального и эстетического опыта ребенка;
- обогащение опыта практической деятельности в природе;
- развитие физических данных ребенка, по возможности устранение недостатков опорно-двигательного аппарата и психологических «зажимов»;
- развитие координации, чувства ритма, музыкальности, выразительности, артистизма, исполнительского мастерства и т.д.

Программа опирается на следующие принципы:

- принцип «экоэволюции», согласно которому ребенок должен почувствовать и понять гармонию с окружающим природным миром через творческий процесс создания и проигрывания экопластических ролей, практически значимую экологическую деятельность;

- принцип интеграции экологического воспитания и хореографического образования, спецификой которого является ведущее значение темы природы в невербальных методах хореографии, и других видов художественно-практической деятельности;

- принцип природосообразности, т.е. бережного отношения к природе дошкольника, опирающегося на его психологические особенности (образно-мифологическое мироощущение, чувственное отношение к объектам природы, отзывчивость, творческая активность, интенсивное накопление опыта и т.д.), что позволяет создать условия для полноценной реализации и развития личности ребенка. Акцент делается на стремлении ребенка к самовыражению в движении;

- принцип экокреативности, подчеркивающий роль творческой активности на тему природы в разнообразной деятельности дошкольника.

Как уже упоминалось, на занятиях хореографией формирование представления ребенка об окружающем мире происходит в процессе создания образов природы с опорой на опыт его общения с реальными объектами природы (изучения, наблюдения повадок, пластических портретов, характеристик, внешнего вида). Задачи экологического воспитания вполне согласуются с задачами формирования специальных умений и навыков в хореографическом искусстве. Профессиональные хореографические задачи интегрируются с задачами

музыкального образования ребенка, формируя у него умение почувствовать музыкальный материал, динамику, темп, ритм, различные оттенки – все это становится средством выражения эмоционального состояния образа.

Программа «Экотанцпластика» содержит базовый компонент хореографического образования, методические рекомендации, приложения с авторскими разработками уроков, разнообразные сюжеты этюдов, сценарии открытых уроков, описание хореографических номеров и т.д. Первые два года занятий основой хореографического образования являются движения партерной гимнастики (упражнения, исполняемые лежа на паркете), сочетающиеся с постановкой корпуса, рук, изучением позиций ног, рук, освоением простых танцевальных, музыкально-ритмических упражнений. Строго определенный набор тренировочных движений «оживает» за счет включения «души природы», когда балетными движениями детьми создаются природные образы. Например, прогибы корпуса назад в их представлениях похожи на кузнечика, выглядывающего из травы, а упражнение для спины повторяет ежика, сворачивающегося в клубок и т.д.

Такие «мульти»-сюжеты для этюдов являются основой для творчества в вариативной части занятия, причем сюжетные этюды могут проигрываться как одним ребенком, так и группой детей. На занятиях используются разнообразные методики, в т.ч. актерские «задания» на последовательное усложнение изображения экологического образа (образ-штрих, образ-контур, образ-музыка, образ-сюжет, образ-эмпатия), пластические, музыкально-сюжетные этюды, игры, образы в рисунках, загадках, определение темы природы в музыке и т.д.

Кроме того, в программе «Экотанцпластика» приведены танцевальные миниатюры, которые дети легко разучивают и запоминают. Действие в танце определяется содержанием музыкального материала, как правило, это – популярные детские песенки, а хореографические композиции составлены из простых танцевальных движений законченной формы, их можно исполнять на любых праздничных мероприятиях в детском саду.

В программе даны тематические разработки занятий на основе соединения пластики детского тела с переживанием различных «эмоциональных» состояний природы. Темы занятий расширяют представление ребенка об окружающем мире и возможностях человеческого тела. При этом используются различные методики: дети делают физические упражнения, играют, выполняют творческие задания, вспоминают стихи загадки, даже поют. Для снятия психического и физического напряжения используются «минутки расслабления». Обязательным является общение с детьми, беседы по теме урока, наблюдение за образами реальной природы.

Для закрепления у воспитанников пройденного материала используются открытые занятия, на которых родителям демонстрируются достижения детей. Это маленький спектакль с декорациями и костюмами. Например, пластичная, нежная березка является главной героиней открытого занятия «Мелодия березки»; а котенок Тошка, его братья и сестры – действующие персонажи занятия «Приключение котенка Тошки»; звонкий ручеек, отправляющийся путешествовать по свету, находит много друзей в спектакле «Приключение Журчишки».

В методических рекомендациях к программе даны способы эффективного реше-

ния задачи развития ребенка в процессе овладения хореографическими знаниями, умениями, навыками и воспитания экологической культуры.

Последовательное освоение содержания обучения предполагает следующие ожидаемые результаты. Ребенок должен:

- *знать*:
  - комплекс движений балетной гимнастики;
  - необходимые элементарные сведения о повадках, пластике, условиях жизнеобитания героев пластических образов, являющихся содержанием творческой деятельности ребенка;
- *уметь*:
  - исполнять танцевальные элементы и простые комбинации;
  - создавать образ-штрих, образ-контур приемами подражания и имитации; образ-музыку, образ-эмпатию посредством пантомимы, произвольных движений;
  - начинать и заканчивать движение одновременно с началом и концом музыкального сопровождения, определять темп, ритм музыки, выполнять движения с различной силой и амплитудой в зависимости от динамических оттенков музыки;
  - находить пластические характеристики образа при помощи произвольных («природных») движений;
  - исполнять базовые движения в центре зала;
  - двигаться в соответствии с заданным геометрическим рисунком (по кругу, линии, зигзагу, диагонали, прямоугольнику, лучам и т.д.);
  - распределяться по парам, тройкам, четверкам и т.д.
  - соизмерять движение с темповыми, ритмическими, динамическими составляющими музыкального материала;

- *приобрести навыки*:

- оценки эстетического аспекта природы;
- умения слушать и слышать музыку во время движения, исполнять требуемые методикой движения;
- определения «эмоционального» состояния природы;
- сопоставления хореографического образа с произведениями литературы, музыки;
- ориентации в пространстве (определение движений вправо, влево, вперед, назад, вокруг себя и т.д.), овладение «мышечным чувством».

В детском саду на занятиях хореографией программа может найти широкое применение, а такие методики, как музыкально-пластические этюды, экологическое прочтение музыки, хореографические миниатюры, можно использовать и на музыкальных занятиях. Для познавательного развития детей хорошо использовать прием пластической иллюстрации образа природы (образ-штрих, образ-контур). Примером является занятие «Аквариум», на котором детей просят показать, как двигаются различные виды обитателей аквариума (рыбы, улитки, лягушки). Этот же прием эффективен в работе над рисунком, фигурками из глины, пластилина, аппликацией и т.д.

Такой нетрадиционный подход к обучению хореографии в сочетании с воспитанием экологической культуры повышает интерес ребенка к образовательному процессу. Когда ребенок в игровой форме эмоционально перевоплощается в зверька или растение, он не замечает напряжения в процессе исполнения задания и получает массу положительных ощущений от самостоятельного творчества над экопластическим образом. Опыт, который приобретает ребенок в процессе творческого познания,

качественно влияет на его отношение к природе. Пережив ощущения голодной белочки зимой (тема этюда), ребенок не сможет быть равнодушным к «братьям меньшим», появляются устойчивые положительные эмоциональные реакции на объекты природы, стремление к природоохранной деятельности (в меру возможностей ребенка этого возраста), происходит зарождение экологической этики.

Включение ребенка в созидательный процесс творчества на тему природы, отводя ему роль соавтора, соучастника, предоставляет возможность расширить кругозор, позволяющий более осмыслить и понять целостность картины мира обогатить эмоционально-чувственный опыт, на основе которого формируется отношение ребенка к природе, себе и обществу.

### **Л.М. Ковалицкая,**

педагог дополнительного образования по изобразительной деятельности  
Центра развития ребенка – детского сада № 183 г. Москвы

## **СКАЗКА «ВОЛШЕБСТВО ПРОДОЛЖАЕТСЯ»<sup>1</sup>**

*(Цикл занятий по формированию навыков  
изобразительной деятельности)*

Как и на предыдущих занятиях, дети не только читают или слушают сказки, но и выполняют задания педагога. Занятия надо проводить последовательно, при необходимости повторяя и закрепляя полученные навыки.

Для выполнения задания каждому ребенку потребуются:

- три гуашевые краски: красная, желтая, синяя;
- кисточки беличьей № 3, № 6 или № 8 (тонкая или широкая);
- бумага формата А3 или А2;
- подставки для кисточек;
- салфетки.

### **Ход занятия**

*Педагог:* Ребята, теперь вы знаете семь цветов, которые *Фея Палитра* собрала в своей «Волшебной коробочке»:

1. *Белый* – цвет радости и праздника.

2. *Черный* – цвет волшебной ночи и торжества.

3. *Красный* – самый яркий цвет, символ огня и света.

4. *Желтый* – теплый яркий цвет, символ солнца.

5. *Синий* – цвет истины, мудрости, верности и постоянства.

6. *Оранжевый* – цвет веселья и жизнерадостности.

7. *Зеленый* – цвет молодости и жизни.

8. *Фиолетовый* – знак дружбы и покорности.

А теперь, ребята, эти краски раскроют свои секреты. Вы уже знаете, что три волшебные краски – *Красная, Желтая и Синяя* – это *Главные, или Основные*, цвета. С их помощью путем смешивания получаются цвета – *Оранжевый, Зеленый, Фиолетовый*, которые называют *Составными*. А вот *Белую и Черную* краски называют

<sup>1</sup> Начало см. в журнале «Современный детский сад» № 3, № 7, 2007.



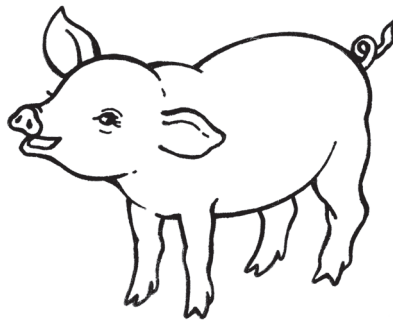
Ахроматическими цветами. Эти цвета дают богатство тоновых отношений, которые вы, ребята, и будете использовать при рисовании. Но об этом – в новой сказке.

Проснувшись рано утром, *Фея Палитра* решила заглянуть в свою «Волшебную коробочку». Открыв, ее она стала размышлять: «Когда я отправлялась в путешествие, у меня всего было две краски – *Белая* и *Черная*. А теперь у меня восемь разных цветов. Три цвета – *Красный*, *Желтый*, *Синий* – мне подарили друзья, а остальные три – *Оранжевый*, *Зеленый* и *Фиолетовый* – получились при смешивании красок. *Оранжевый* цвет получился при смешивании *Красного* и *Желтого*, *Зеленый* – *Желтого* и *Синего*, *Фиолетовый* – *Синего* и *Красного*. Значит, разные цвета можно смешивать друг с другом, и каждый раз я могу получать новый цвет или оттенок. Надо попробовать смешать *Белый* цвет с другими цветами».

И *Фея Палитра* достала свою любимую кисточку, потом открыла «Волшебную коробочку» и хотела уже приступить к работе, как вдруг поняла, что если сейчас соединит краски прямо в баночке, все цвета смешаются, а основные – исчезнут. Что же делать, подумала она и вспомнила, что у нее есть маленькая белая тарелочка. «Вот она и станет мне помощницей, – сказала она – на белом цвете все краски будут видны хорошо, и назову ее *Палитрой*, как и меня зовут». Она положила тарелочку перед собой, аккуратно достала кисточкой немного *Белой* краски, положила ее на тарелочку, потом, помыв кисточку, взяла *Красной* краски и стала смешивать эти два цвета на тарелочке. Получился нежный цвет. «Значит, *Белый* цвет осветляет другие цвета, попробую смешать остальные», – подумала *Фея Палитра* и смешала все остальные цвета на палитре с *Белой* краской, называя их при этом очень ласково:

*Белую + Красную* – *Розовый* цветом,  
*Белую + Синюю* – *Голубым*,  
*Белую + Желтую* – *Лимонным*.

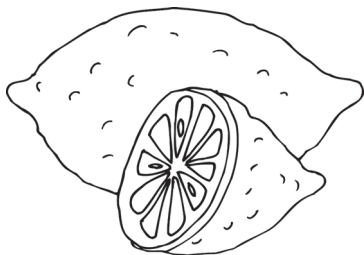
*8 задание:* возьмите немного белой гуаши на кисточку и положите ее на палитру. Вымойте хорошенько кисточку водой и только после этого наберите на нее красной краски. Теперь смешайте две краски между собой. Должен получиться новый Волшебный цвет – *Розовый*, цвет молодости, любви и нежности. Этим цветом нарисуйте или раскрасьте свои рисунки.



*9 задание:* возьмите на кисточку немного белой гуаши и положите на палитру. Теперь вымойте кисточку водой, наберите на нее синей краски и смешайте два цвета между собой. Получится новый Волшебный цвет – *Голубой* – цвет небосвода и бескрайних морских просторов. Этим цветом нарисуйте или раскрасьте свои рисунки.



*10 задание:* возьмите на кисточку немного белой гуаши и положите на палитру. Теперь вымойте кисточку водой, наберите на нее желтой краски и смешайте два цвета между собой. Получится новый Волшебный цвет – *Лимонный*, цвет доброты и справедливости. Этим цветом нарисуйте или раскрасьте свои рисунки.

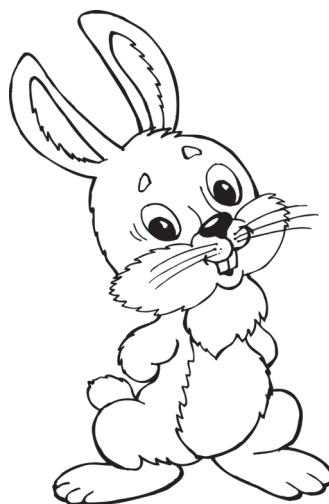


*Педагог:* Закончив работу, *Фея Палитра* спустилась в сад к своим друзьям – *Красному, Желтому и Синему цветам*.

Она показала им новые цвета, которые получились при смешивании белой краски с другими: «Посмотрите, какие получились нежные, пастельные цвета. Я назвала их *Розовым, Голубым и Лимонным*. Друзьям они очень понравились. Но у меня в Волшебной коробочке осталась еще одна краска, которую тоже можно смешать с остальными, – сказала *Фея Палитра*, – это *Черная* краска». Эта идея очень понравилась, и все принялись за работу. *Фея Палитра* достала кисточку и палитру, открыла сначала *Черную*, потом *Белую* краски, по

очереди положила их на палитру и стала смешивать. Друзья с нетерпением наблюдали за работой. На их глазах происходило волшебство. Мрачный цвет *Черной* краски соединился с *Белой* чистотой и получился новый цвет. «Я назову его *Серым*, и у меня будет уже двенадцать цветов», – сказала *Фея Палитра*.

*11 задание:* возьмите на кисточку немного белой гуаши и положите на палитру. Теперь вымойте кисточку водой, наберите на нее черной краски и смешайте два цвета между собой. Получится новый Волшебный цвет – *Серый*, младший брат Дня и Ночи. Этим цветом нарисуйте или раскрасьте свои рисунки.



---

### **От редакции**

*В следующих номерах журнала читайте продолжение цикла методических занятий по формированию навыков изобразительной деятельности в форме сказки о новых цветах и оттенках палитры.*

---

### **З.В. Пиньковская,**

заслуженный врач РФ, заместитель Главного врача филиала ФГУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в городе Москве» в ЮВАО г. Москвы

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ В ДЕТСКОМ САДУ**

Статья 29 Федерального закона № 52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» гласит: «...в целях предупреждения возникновения и распространения инфекционных заболеваний и массовых неинфекционных заболеваний (отравлений) должны своевременно и в полном объеме проводиться предусмотренные санитарными правилами... санитарно-противоэпидемические (профилактические) мероприятия».

С введением санитарных правил СП 1.1.1058-01 «Организация и проведение производственного контроля за соблюдением санитарных правил и выполнением санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий» резко возросла ответственность руководителей дошкольных образовательных учреждений (далее – ДОУ) за выполнение санитарных норм и правил и организацию контроля за их соблюдением. Руководители ДОУ независимо от форм собственности обязаны обеспечить безопасность жизни, здоровья детей и работников, а также охрану окружающей среды.

С целью оказания методической помощи руководителям ДОУ предлагаем Вашему вниманию примерный вариант разработки санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий и программы производственного контроля.

### **Основные понятия**

*Санитарно-противоэпидемические (профилактические) мероприятия (производственный контроль)* – это меры, направленные на устранение или уменьшение вредного воздействия внешней среды на человека, предотвращение возникновения и распространения инфекционных заболеваний и массовых неинфекционных заболеваний (отравлений) и их ликвидацию.

*Мероприятия* состоят их двух частей: план санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий и производственный контроль соблюдения санитарных правил.

1. План санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий – документ, содержащий организационно-административные, инженерно-технические, медико-санитарные мероприятия, направленные на обеспечение санитарно-эпидемиологического благополучия детей и персонала.

Ответственность за организацию, полноту и достоверность осуществляемых в ДОУ санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий возлагается на руководителя, который приказом выделяет ответственное лицо и направляет его на профессиональную подготовку.

План санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий разрабатывается ежегодно. Осно-

ванием для разработки плана санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий являются результаты санитарно-эпидемиологических обследований, гигиенических и иных видов оценок, проведенных аккредитованной для этих целей организацией, в том числе по предписаниям главного государственного санитарного врача территории или его заместителя.

### **План санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий**

*Разделы плана санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий.* Рассмотрим их более подробно.

*Раздел 1. «Титульная часть»* содержит сведения о ДОУ как о юридическом лице:

- полное его наименование;
- юридический и фактический адреса с указанием администрации территории, номера телефона;
- вид осуществляемой деятельности ДОУ, выполняемой работы, оказываемых услуг;
- наличие санитарно-эпидемиологического заключения о соответствии санитарным правилам, представляющих опасность для здоровья человека, видов деятельности, работ, услуг с указанием дат, номеров;
- наличие лицензии на осуществление деятельности, сертификата соответствия работ, услуг с указанием дат, номеров и органов, выдавших их;
- номер, дата приказа о назначении ответственного за осуществление производственного контроля соблюдения санитарных правил и выполнении санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий;
- перечень должностных лиц (работников), на которых возложены функции

по осуществлению производственного контроля.

Кроме того, в титульной части должны быть указаны и другие документы, регулирующие деятельность данного юридического лица. Обязательно наличие в верхней части титульного листа плана утверждающей подписи руководителя объекта.

*Раздел 2. «Организационно-административные мероприятия»:*

- издание приказа об ответственных лицах для осуществления санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий и ведения производственного контроля;
- разработка и утверждение положений и должностных инструкций;
- обеспечение проведения специальной профессиональной подготовки должностных лиц, осуществляющих производственный контроль;
- разработка и утверждение плана санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий, включая план-график работы отдельных специалистов на месяц (не позднее 29 числа каждого месяца);
- заключение договора с аккредитованными организациями, испытательными лабораториями и центрами для проведения лабораторно-инструментальных исследований;
- оформление и регулярное продление санитарного паспорта объекта, подлежащего дезинсекции и дератизации;
- оформление и получение журнала учета, получения и расхода дезинфекционных средств и проведения дезинфекционных работ в профилактических целях на объекте;
- оформление санитарного паспорта на транспортные средства для перевозки пищевых продуктов;

- профилактика заболеваний и отравлений в соответствии с санитарно-эпидемиологической обстановкой на объекте;
- организация и проведение аттестации рабочих мест;
- организация и проведение медицинских осмотров и профессиональной гигиенической подготовки декретированных контингентов;
- определение мер ответственности за невыполнение положений плана санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий;
- анализ состояния санитарно-эпидемиологической обстановки;
- организация лабораторного и инструментального контроля;
- ведение учета и отчетности, установленной действующим законодательством по вопросам, связанным с осуществлением производственного контроля;
- составление перечня возможных аварийных ситуаций, нарушений технологического процесса, чрезвычайных ситуаций, массовых инфекционных и неинфекционных заболеваний; чрезвычайных ситуаций, при возникновении которых обязательно информирование органов местного самоуправления, органов и учреждений государственной санитарно-эпидемиологической службы, родителей;
- своевременное информирование родителей, органов местного самоуправления, органов и учреждений государственной санитарно-эпидемиологической службы об аварийных ситуациях, о нарушениях технологических процессов, создающих угрозу санитарно-эпидемиологическому благополучию, о массовых инфекционных и неинфекционных заболеваниях, чрезвычайных ситуациях;
- подготовка перечня химических веществ, биологических, физических и иных

факторов, а также объектов производственного контроля, представляющих потенциальную опасность для человека, в отношении которых необходима организация лабораторных исследований, с указанием точек, в которых осуществляется отбор проб, и периодичности отбора проб;

- составление списка должностей работников, подлежащих медицинским осмотрам, профессиональной гигиенической подготовке;
- подборка официально изданных санитарных правил;
- обсуждение итогов выполнения планов на производственных совещаниях и др.

В плане санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий необходимо указать сведения об ответственном лице и сроках исполнения по каждому его пункту.

#### **Примеры подготовки отдельных пунктов плана**

*«Оформление и регулярное продление санитарного паспорта объекта, подлежащего дезинсекции и дератизации»:*

- заключение договора с организацией, имеющей лицензию на проведение данного вида деятельности;
- организация проведения гигиенической оценки специалистами Роспотребнадзора (подача заявления) соответствия учреждения санитарным нормам и правилам;
- организация работы по выполнению и устранению выявленных в процессе гигиенической оценки замечаний, предложений;
- получение в территориальном органе Роспотребнадзора санитарного паспорта объекта, подлежащего дезинсекции и дератизации;
- приемка выполненных работ по уничтожению грызунов и бытовых членистоногих на объекте.

*«Оформление и получение журнала учета, получения и расхода дезинфекционных средств и проведения дезинфекционных работ в профилактических целях на объекте»:*

- проведение расчета потребности объекта в дезинфекционных средствах или подача заявки на проведение этого расчета в территориальный орган Роспотребнадзора или в аккредитованную организацию;

- подача заявки на регистрацию журнала учета дезинфекционных работ в профилактических целях;

- заключение договора на поставку дезинфекционных средств, приобретение этих средств;

- получение свидетельства о государственной регистрации, сертификата соответствия и методических указаний по применению дезинфекционного средства (для каждого препарата, предполагаемого к использованию);

- организация проведения контроля рабочих растворов дезинфекционных средств с помощью экспресс-методов;

- заключение договора на проведение контроля качества эффективности проводимых дезинфекционных работ в профилактических целях;

- контроль ведения учета получения и расхода дезинфекционных средств и проведением дезинфекционных работ в профилактических целях на объекте;

- контроль наличия месячного неснижаемого запаса дезинфекционных средств.

*«Медицинские осмотры и профессиональная гигиеническая подготовка декретированных контингентов»:*

- составление списка профессий, подлежащих предварительным медицинским осмотрам;

- составление списков работников, подлежащих прохождению медицинских обследований (с указанием профессий, подразделения, вредного фактора);

- заключение договора с лечебно-профилактическим учреждением на проведение медицинских обследований;

- подготовка приказа о проведении медицинских осмотров в лечебно-профилактическом учреждении, имеющем лицензию на данный вид деятельности;

- составление графика прохождения медицинских осмотров;

- контроль проведения медицинских обследований;

- заключение договора на проведение гигиенической подготовки и аттестации, контроль своевременности ее прохождения персоналом;

- контроль наличия личных медицинских книжек.

*«Оформление санитарного паспорта на транспортные средства для перевозки пищевых продуктов»:*

- получение лицензии на проведение дезинфекции транспорта для перевозки пищевых продуктов или, при отсутствии условий, заключение договора с организацией, имеющей лицензию на эту деятельность;

- подготовка списка автомашин для оформления санитарных паспортов;

- подача заявки на оформление санитарного паспорта на транспорт;

- заключение договора на поставку дезинфекционных средств, приобретение этих средств;

- организация проведения контроля рабочих растворов дезинфекционных средств с помощью экспресс-методов;

- контроль организации, регулярности и качества проведения дезинфекции транспорта для перевозки пищевых продуктов.



*«Аттестация рабочих мест»:*

- организация работы по проведению аттестации рабочих мест по условиям труда;

- организация работы по подготовке карты аттестации рабочих мест по условиям труда;

- организация работы по подготовке ведомости рабочих мест и результатов их аттестации по условиям труда;

- организация работы по подготовке сводной ведомости рабочих мест и результатов их аттестации;

- контроль подготовки плана мероприятий по улучшению и оздоровлению условий труда.

*«Профилактика заболеваний и отравлений в соответствии с санитарно-эпидемиологической обстановкой на объекте»:*

- контроль наличия необходимого запаса и постоянного использования (применения, ношения) соответствующей спецодежды и индивидуальных средств защиты;

- проведение мероприятий по оптимизации условий труда;

- осуществление контроля соблюдения работниками режима труда и отдыха;

- осуществление контроля соблюдения медицинских противопоказаний при приеме на работу и допуске к работе;

- организация работы по проведению иммунизации работников (заключение договора с лечебно-профилактическим учреждением, подготовка списков, организация помещения для проведения прививок).

- контроль наличия нормативных документов, требования которых обязательны при осуществлении отдельных видов деятельности (федеральные законы, постановления Правительства, Министерства

здравоохранения России, главного государственного санитарного врача территории, официально изданных санитарных правил).

### **Производственный контроль**

Производственный контроль соблюдения санитарных правил (ПК) – это составная часть санитарно-противоэпидемических (профилактических) мероприятий по проведению регулярных проверок администрацией учреждения выполнения СанПиН 2.4.1.1249-03 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных учреждений» и других нормативных документов.

Программа производственного контроля должна включать следующие разделы:

- контроль соблюдения санитарных норм участка ДОУ (территория, физкультурно-спортивная и хозяйственная зоны);

- оборудования и мебели в помещениях ДОУ (групповые ячейки, спортивно-музыкальный зал, раздевалки, медицинский пункт, прачечная, бассейны и вспомогательные помещения);

- воздушно-теплого режима (групповые ячейки, кабинеты, спортивно-музыкальный зал, медицинский пункт и др.);

- водоснабжения, канализации (умывальные, туалетные, кабинеты, групповые);

- естественного и искусственного освещения (групповые ячейки, кабинеты, спортивно-музыкальный зал, медицинский пункт, изостудия);

- режима дня и учебных занятий, физического воспитания (режим дня, учебный план, программа, расписание занятий, физическое воспитание);

- организации медицинского обслуживания, в т.ч.: наличия списка лиц, подле-

жащих профессиональной гигиенической подготовке, а также предварительным и периодическим медицинским осмотрам, согласованного с Роспотребнадзором; проведения обязательных медосмотров сотрудников в соответствии с санитарными правилами, профессиональной гигиенической подготовки и аттестации должностных лиц и работников ДОУ; наличия правильно оформленных личных медицинских книжек сотрудников; требований к приему детей;

- санитарного состояния и содержания помещений (групповые ячейки, кабинеты, спортивно-музыкальный зал, медицинский пункт);

- качества и безопасности продукции и поступающего продовольственного сырья (наличие сертификатов, санитарно-эпидемиологического заключения, санитарного паспорта на транспорт);

- качества (безопасности) пищевых продуктов и готовых блюд, в т.ч.: условий их реализации, состояния тары; сроков хранения, реализации, ассортимента, объемов и качества готовой продукции; суточной пробы;

- рациона питания детей, в т.ч. искусственной витаминизации продуктов;

- соблюдения технологического процесса, в т.ч.: технологии производства продукции (нормативно-техническая и технологическая документация); подготовки и кулинарной обработки продуктов; теплового оборудования; достаточности тепловой обработки блюд; потоки сырья, полуфабрикатов, готовой продукции, чистой и грязной посуды, инвентаря, тары и т.п.;

- хранения продуктов (сырья, полуфабрикатов и готовой кулинарной про-

дукции); помещений для хранения продуктов (сырья); холодильного оборудования, морозильных камер;

- состояния производственной среды (производственных, складских, подсобных помещений и оборудования);

- состояния рабочих мест и условий труда персонала производственных цехов и моечных отделений пищеблока;

- выполнения санитарно-противоэпидемических мероприятий, в т.ч.: соблюдения правил личной гигиены, наличия спецодежды; соблюдения санитарно-противоэпидемического режима; сроков, полноты, качества и эффективности проведения дезинфекционных, дезинсекционных и дератизационных работ; организации инструктажа на рабочем месте при выявлении фактов нарушения санитарно-противоэпидемического режима; качества дезинфекционных, дератизационных, дезинсекционных работ;

- организации и проведения лабораторно-инструментальных исследований в помещениях ДОУ. Предметом исследования служат: микроклимат и воздушная среда помещений, освещенность, питьевое и хозяйственно-бытовое водоснабжение, инвентарь и оборудование, столовая посуда, руки и спецодежда персонала, искусственное освещение, песочницы, компьютеры;

- организация и проведение лабораторного контроля на пищеблоке, в т.ч.: скоропортящихся продуктов питания, кулинарной продукции, салатов, винегретов из вареных овощей, компотов, киселей, напитков собственного приготовления; изделий из мясных, молочных и рыбных продуктов; рациона питания.

## Одобрено экспертизой

**С.А. Аверин,**

кандидат физико-математических наук, вице-президент Межрегиональной общественной организации «Объединение независимых экспертов игровой, учебно-методической и электронной продукции для детей»

### МЕСТО ОБЩЕСТВЕННОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ В СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ ПРОДУКЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Определимся с самого начала, что речь пойдет об экспертизе продукции для детей с точки зрения ее психолого-педагогического и, в отдельных случаях, социального содержания. Соответствие продукции принятым действующим законодательством санитарно-гигиеническим требованиям и государственным стандартам и связанные с этим процедуры экспертизы рассматриваться в данной статье не будут.

Экспертиза информационной продукции, в частности игр и игрушек, электронных изданий, может осуществляться экспертными учреждениями четырех типов:

- центры экспертизы, которые создаются и финансируются на основании решений, принимаемых на разных уровнях власти – от администраций муниципальных объединений до федеральных министерств и комитетов;
- ведомственные учреждения, к которым можно отнести коммерческие компании или их ассоциации, имеющие в своей структуре центры экспертизы в виде специализированных подразделений;
- научно-методические центры, занимающиеся экспертизой в соответствии с установленными для них направлениями исследовательской работы;
- общественные организации, создаваемые в виде объединений специалистов – физических лиц. Такие общественные организации могут включать в себя

общественные объединения в качестве коллективных членов.

В истории нынешней России мы можем найти примеры всех четырех типов учреждений. Проведем их сравнение. Речь пойдет об экспертизе игр и игрушек, но опыт, описанный ниже, может пригодиться для экспертизы любой информационной продукции для детей.

#### Центры экспертизы

До середины 2005 г. психолого-педагогическую экспертизу игр и игрушек, программ и методик для дошкольных учреждений, реабилитационного оборудования, электронных изданий, учебников и программ для разных ступеней общего образования проводил Федеральный экспертный совет Минобразования России. По результатам успешной экспертизы продукции присваивался соответствующий гриф, допускающий или рекомендуемый использование в образовательных учреждениях.

Достоинства и недостатки федеральной экспертизы подобного рода заслуживают отдельной публикации, я отмечу только одну особенность: как показал опыт, такая экспертиза оказалась не востребованной родителями. А производители и продавцы игровой и электронной продукции для детей считали экспертизу дополнительным источником проблем и необоснованных поборов.

### Ведомственные учреждения

Как правило, под ведомственной экспертизой понимают экспертизу, которую организуют для своих внутренних задач крупное предприятие или группа предприятий. Приведу один пример из многих, которые можно найти, обратившись к западному опыту.

В американской корпорации «Texas Instruments» в начале 90-х гг. прошлого века при подразделении, выпускающем электронные обучающие игрушки и калькуляторы для школы, действовала научно-методическая лаборатория, одной из задач которой являлась комплексная психолого-педагогическая, социальная и маркетинговая экспертиза продукции перед запуском в производство.

Критериями экспертизы корпорации «Texas Instruments» были ответы на следующие вопросы:

– Насколько продукция соответствует цели? Отвечает ли продукция возрасту ребенка, его способностям и умениям? Сможет ли эта игрушка заинтересовать ребенка?

– Хороша ли игрушка внешне, по дизайну?

– Безопасна ли она? Несет ли она в себе потенциальный риск для здоровья ребенка (например, острые края, части, которые могут быть проглочены ребенком; нити, способные разорваться и связывающие мелкие детали)?

– Содержит ли игрушка токсичные вещества? Отвечает ли она стандартам безопасности потребительского продукта?

– Насколько она прочна? Можно ли ее быстро починить? Есть ли гарантия на эту продукцию?

– Привлекательна ли игрушка? Является ли она тем предметом, с которым ребенок любит играть долго? Имеет ли эта

игрушка постоянную ценность для игры? Универсальна ли она?

– Стимулирует ли игрушка творческую сторону личности ребенка? Игрушка по изобразительному искусству, технической деятельности, языку, чтению, музыке, драматическому искусству должна помочь расширить воображение ребенка, развить его мышление и понимание;

– Соответствует ли игрушка упаковке, и, наоборот, упаковка игрушке? Если игрушка не соответствует упаковке в целом или рекламному описанию на упаковке, это может разочаровать ребенка;

– Правильно ли определен возраст ребенка, для которого предназначена игрушка?

– Обучает ли игрушка? Помогает ли она расширить позитивную самооценку, развить ценностные ориентации, понимание и осведомленность ребенка. Способствует ли игрушка росту самооценки, позволяет ли формировать навыки, координацию рук, глаз, развивать мелкую и крупную моторику?

– Помогает ли продукция развитию навыков коммуникации? Расширяет ли она понимание ребенком окружающей среды, общества и мира в целом? Учит ли, или тренирует компьютерные навыки?

– Доступна ли игрушка? Насколько цена соответствует ценности игрушки?

– Развивает ли ребенка данная игрушка? Дает ли возможность думать, узнавать что-то новое, развивать практические навыки, которые окажутся полезными в жизни? Не будет ли она слишком сложной? Может ли продукция быть полезной для занятий, формирования строительных и технических навыков, хобби, или просто для игры?

– Может ли она стать важной частью получения игрового опыта ребенком в со-

вместной игре в семье? Помогает ли игрушка воспитывать детей? Может ли ребенок использовать игрушку самостоятельно? Помогает ли она ему приобрести навыки независимости? Помогает ли она выражать чувства, получать опыт социального взаимодействия и заботы о другом человеке? Присутствует ли в продукции какой-либо намек на насилие, превосходство по признаку пола или иной отрицательный аспект?

– Смешна ли, или забавна игрушка? Будет ли ребенок любить игрушку? Заставит ли она его смеяться? Отдыхать? Почувствовать себя хорошо? Является ли игрушка средством хорошего времяпровождения? Обучение идет значительно легче, если оно происходит в игровой форме.

Отмечу, что вышеперечисленные критерии в той или иной мере используются и в России. Такая ведомственная психолого-педагогическая экспертиза очень эффективна для повышения качества и конкурентоспособности продукции предприятий. В этом случае меньше проблем с финансированием, но экспертиза получается локальной и, как правило, даже не предполагает заключение договоров на обслуживание сторонних организаций и частных лиц.

### **Научно-методические центры**

В России в системе специализированных научно-методических лабораторий, занимающихся психолого-педагогической экспертизой, самый большой опыт имеет коллектив Московского Государственного психолого-педагогического университета – «Центра игры и игрушки» лаборатория под руководством профессора Е.О. Смирновой.

Вот что известно из открытых источников о подходе к экспертизе игровой продукции в этом центре<sup>1</sup>:

1. Основным требованием к игрушке является потенциальная возможность стать предметом соответствующего действия (деятельности) ребенка. Выбирая забаву для своего сына или дочки, нужно представить, что ребенок будет с ней делать.

2. Для стимулирования осмысленной детской активности игрушка должна отвечать интересам ребенка, соответствовать его потребностям, быть увлекательной и привлекательной. Поэтому соответствие игрушки интересам ребенка – важнейшее требование.

3. Чтобы игрушка стала развивающей, она должна быть не просто привлекательной, а открытой для разнообразных форм активности ребенка. Предметы, предполагающие пусть и полезные, но стереотипные, однообразные действия могут стать материалом для упражнений, тренировок, но не игры. Если материал детской игры будет привлекательным, но предполагающим строго определенный способ применения (например, заводные, механические или некоторые электронные игрушки), то игра будет просто упражнением или времяпрепровождением, а не образовательной, активной, творческой деятельностью. Чем более определенной и завершенной является игрушка, тем меньше она оставляет простора для детского творчества. Сложные игрушки предопределяют характер детских действий и вызывают у ребенка стереотипные движения. Игрушки более простые и менее определенные допускают широкий спектр игровых действий.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что материал игры должен быть достаточно

<sup>1</sup> Материал взят на сайте: [www.psytoys.ru](http://www.psytoys.ru).

простым и вместе с тем гибким, допускающим усложнение, вариативность и упрощение поставленных задач. Игрушка должна быть максимально открыта для преобразований. Например, такие универсальные и популярные во все времена игрушки, как мячи, кубики, вкладыши, куклы, благодаря своей простоте чрезвычайно пластичны, допускают усложнения, новые комбинации и не могут наскучить ребенку. Следовательно, открытость для разнообразных действий, гибкость и простота – важное требование для хорошей, развивающей игрушки. Действия ребенка с игрушкой должны соответствовать задачам развития и быть осмысленными и вариативными. Все эти особенности предъявляют определенные требования к игрушке, которые могут стать критериями ее оценки.

Главное достоинство экспертизы игровой продукции, проводимой на базе научных центров, – это высокая квалификация и единый подход экспертов к оценке игрушек. Сотрудники осуществляют постоянный мониторинг современного рынка игрушек путем посещения выставок, конференций и других мероприятий, посвященных играм и игрушкам; ведут популяризацию своих методов и подходов в научной среде и в среде педагогов-практиков, а также в изданиях, адресованных родителям. Недостатками являются, во-первых, ограниченное число экспертов и, во-вторых, потенциальное неприятие результатов экспертизы научными учреждениями, которые работают в аналогичном направлении.

К сожалению, ученым бывает сложно договориться друг с другом о едином подходе в той или иной области. Так, в 2002 г. в соответствии с программой «Научное, научно-техническое, материально-техническое и информационное обеспечение системы образования» Минобразования

России предложило грант на выполнение научно-методической работы «Создание пакета документов по введению в действие психологической экспертизы игр, игрушек и игровых сооружений для детей». Предполагалось, что результаты этой работы будут использованы в нормативной документации Министерства и станут основой более совершенного механизма экспертизы игровой продукции для детей. На конкурсной основе грант был присужден научному коллективу во главе с профессором М.В. Осориной из Санкт-Петербургского Государственного университета.

Показательна дальнейшая судьба этой работы. Она не была внедрена и вообще как-либо востребована, а сам коллектив очень быстро перестал интересоваться этим направлением, т.к. разработанная модель экспертизы никакого дальнейшего финансирования ни из бюджета, ни от потребителей экспертизы на свободном рынке не получила. При всей глубине подхода к теме модель оказалась слишком сложной для восприятия как потенциальными заказчиками, так и самими экспертами.

Понимая эту проблему, авторы предложили создать на базе своей кафедры центр по подготовке экспертов. Без специальной подготовки даже специалист по детской психологии не смог бы проводить экспертизу по методике М.В. Осориной. Предложение не было принято образовательной общественностью.

### **Общественные организации**

В развитых странах психолого-педагогическую и социальную экспертизу игрушек и электронных изданий для детей успешно осуществляют независимые общественные организации. По их образу и подобию в России в мае 2006 г. была создана



Межрегиональная общественная организация «Объединение независимых экспертов игровой, учебно-методической и электронной продукции для детей» (МОО «Экспертиза для детей»).

Целью Объединения является содействие защите прав детей на получения качественной игровой, учебно-методической и электронной продукции, информирование родителей, педагогов и организаций, работающих с детьми, об игровой, учебно-методической и электронной продукции, полезной для развития детей, а также содействие развитию рынка данной продукции в интересах детей, родителей, педагогов и организаций, работающих с детьми.

Для достижения этой цели и в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации Объединение решает следующие задачи:

- определение качества игровой, учебно-методической и электронной продукции для детей на основании различных видов экспертизы;
- сотрудничество с различными центрами и учреждениями, которые занимаются аналогичной экспертизой в России;
- просветительская работа, популяризация результатов деятельности Объединения, в том числе путем формирования экспертного сообщества;
- сотрудничество с заинтересованными государственными органами различных уровней по совершенствованию нормативных и законодательных актов, соответствующих целям Объединения;
- разработка и совершенствование критериев психолого-педагогической и социальной экспертизы продукции для детей;
- совершенствование процедуры экспертизы;

- оказание постоянной помощи органам управления образования, образовательным учреждениям, родителям и другим заинтересованным лицам в вопросах приобретения и использования продукции для детей;

- консультирование авторов, служб аттестации и лицензирования, специалистов образовательных учреждений, разработчиков и производителей продукции для детей по вопросам соответствия их изделий, программ, пособий критериям психолого-педагогической, социальной и других видов экспертизы;

- сотрудничество со средствами массовой информации для достижения цели Объединения;

- формирование реестров продукции, прошедшей экспертизу;

- разработка и поддержание статуса марки Объединения, присвоения этой марки игровой, учебно-методической и электронной продукции полезной для развития детей.

С Уставом МОО «Экспертиза для детей» и правилами экспертизы можно ознакомиться, обратившись в офис Объединения по телефону (495) 392-76-54 или по адресу в Интернете: [www.expertiza-detstvo.narod.ru](http://www.expertiza-detstvo.narod.ru).

Там же можно получить информацию о продукции, которая уже получила одобрение экспертов и соответствующий знак качества.

Общественная организация МОО «Экспертиза для детей» эффективно сотрудничает с несколькими научными центрами: Центром игры и игрушки Московского Государственного психолого-педагогического университета, о котором уже шла речь выше, центром «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца, Московским институтом открытого образования.

Следует отметить, что наша организация оказалась востребованной с самого начала, и этому способствовали три фактора: высокая квалификация экспертов, добровольность экспертизы, невысокая стоимость, которая почти в три раза меньше стоимости экспертизы в ФЭС при Министерстве образования России. Кроме того, производители игровой и учебно-методической продукции получают две услуги: рекомен-

дации по улучшению изделия или издания и, если их продукция успешно проходит экспертизу, – знак качества «Одобрено» или «Рекомендовано» МОО «Экспертиза для детей».

В современном детском саду игрушки и издания с нашим знаком качества займут место, которое занимают «грифованные» учебники в школе. Это вопрос времени.

### **И.И. Казунина,**

отличник просвещения, директор Межрегиональной общественной организации «Объединение независимых экспертов игровой и учебно-методической и электронной продукции для детей»

## **КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ, ИГРУШКИ, ПОСОБИЯ И ОБОРУДОВАНИЕ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Детей окружают разнообразные игры и игрушки, которые направлены на физическое, умственное, нравственное развитие и воспитание, на совершенствование сенсорного аппарата и т.д. Все эти материалы и оборудование созданы взрослыми для того, чтобы сделать процесс обучения и воспитания доступным и привлекательным для ребенка. С развитием общества меняется и содержание выпускаемых игр и игрушек, но как бы ни были они различны – это всегда будет окружающий ребенка мир.

Однако даже такое разнообразие не в полной мере удовлетворяет потребности детей с отклонениями в развитии (в т.ч. родителей и педагогов). На сегодняшний день не существует примерного перечня материалов и оборудования, необходимых для создания коррекционно-развивающей среды в дошкольных образовательных учреждениях (далее – ДОУ) компенсирующего вида, недостаточно и методических реко-

мендаций по использованию игр и игрушек с учетом психофизиологических особенностей развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, речи, слепых, глухих, умственно-отсталых и т.д., что затрудняет процесс их социализации.

Рекомендуем использовать некоторые игровые материалы и оборудование, которые сегодня можно увидеть на прилавках наших магазинов.

1. *Методическое пособие «Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида»*, авторы Л.И. Плаксина и Л.С. Сековец. В пособии раскрываются следующие темы:

- Проблемы коррекционно-развивающей среды в дошкольных учреждениях компенсирующего вида.
- Организация и оснащение игровой деятельности.
- Создание условий для физического воспитания.

- Организация среды для интеллектуального развития детей.
- Создание коррекционно-развивающей среды для эстетического воспитания.
- Организация коррекционно-развивающей среды на участке детского сада.
- Организация коррекционно-развивающей среды в реабилитационном кабинете учителя-дефектолога.
- Примерный перечень игрушек и оборудования групп для детей с отклонениями в развитии.

2. Игра «Дидактический стол» – предназначен для занятий с детьми от полутора лет. Он оснащен четырьмя пирамидками с элементами разной формы и размера четырех цветов: красного, желтого, синего и зеленого, а также счетами, ящичками с пособиями для сенсорного развития и развития мелкой моторики у детей.

Двигательную активность называют основой жизни, и это не случайно, ведь она необходима для нормального развития и жизнедеятельности человека в любом возрасте. Говоря о заболеваниях органов дыхания, сердечно-сосудистой и нервной систем, зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата нельзя обойти вниманием вопросы, связанные, прежде всего, с созданием условий для физического развития ребенка. Отсутствие двигательной активности у растущего организма отрицательно сказывается на клетках головного мозга. Ведь еще К.М. Сеченов отмечал, что «Все бесконечное разнообразие внешних проявлений мозговой деятельности сводится окончательно к одному лишь явлению – мышечному движению». Рассмотрим несколько видов спортивно-игрового оборудования.

3. «Массажные мячи», используются для массажа ладоней, стоп, спины, пред-

плечья; профилактики и коррекции плоскостопия; укрепления тургора кожи и стимулирования тактильных ощущений, эмоционального спокойствия, ловкости и т.д.

4. «Мяч для игры в помещении» фирмы «We Play», закрепляется с помощью шнура на поясе и предназначен для развития мышц спины, ног и рук, координации движений, ловкости, глазомера, концентрации взгляда на движущемся предмете.

5. Разнообразные *тактильные дорожки*, способствуют развитию тактильных ощущений, массажу стоп, пространственной ориентировки, профилактике плоскостопия, укреплению нервной системы.

6. *Спортивно-игровой набор «Универсальный»* фирмы «We Play», состоит из 56 элементов, которые позволяют использовать его в спортивно-оздоровительной работе с дошкольниками, но особенно с детьми, имеющими отклонения в физическом развитии, двигательной сфере, слабовидящими и т.д. Все элементы набора многофункциональны, выполнены из высококачественного пластика яркой окраски. Набор используется для укрепления мышц спины и конечностей, развития координации движений, тактильных ощущений, быстроты реакции, упражнений на равновесие, развития умения ориентироваться в пространстве.

Рассматривая вопросы формирования коррекционно-развивающей среды для дошкольников с проблемами развития, следует отметить особую роль игрушек, которые позволяют вести наблюдения за деятельностью детей. Такие игрушки должны быть различными по величине, форме, цвету, функциональному назначению, характеру поверхности и т.д.

Приведем примеры игр и игрушек для детей с общим недоразвитием речи. Для организации коррекционно-воспита-

тельной работы с такими детьми необходимо использовать различные музыкальные инструменты, звучащие предметы для ознакомления с неречевыми звуками и последующим запоминанием и умением их различать.

7. *Игрушка «Звучащие шарики»* (производитель «Вальда»), состоит из восьми деревянных, окрашенных в желто-оранжевые тона шаров четырех звучаний и двух размеров.

8. *Набор музыкальных инструментов* фирмы «Vipco», состоит из девятнадцати инструментов и четырех колотушек.

Все перечисленные игрушки помогают в решении задач развития слухового восприятия и слуховой памяти.

Специалисты хорошо знают, что упражнениям по развитию фонематического слуха у детей обязательно должна предшествовать работа по развитию шумового восприятия. Рассмотрим игры со звуками.

9. *Игра «Радужные звучащие блоки»* фирмы «Wonderworld», игрушка состоит из коробки с отверстиями и крышкой красного цвета, в которую вложены звучащие фигуры различной формы и цвета. Две грани каждого из блоков состоят из прочно закрепленного матового и цветного оргстекла, что дает возможность ребенку наблюдать за наполнителем, который при движении издает звук.

10. *Дидактическая игра «Произносим звуки»* из серии игр EKUD, направлена на развитие речи в процессе усвоения звуковой картины мира на основе традиционных русских слов, формирование положительных эмоций, совместную деятельность с взрослыми, развитие фонемного и зрительного восприятия. Обучает соотношению картинки и звукоподражания, расширяет словарный запас на основе звукоподражаний (прежде всего традиционных), спо-

собствует правильному произношению слов.

11. *Дидактическая игра из серии игр EKUD «Картинки-половинки»*, помогает учить осмысленному выбору картинок-половинок и соединению их в целую картинку, при этом предлагаются различные способы соединения половинок: горизонтальное и вертикальное, а также по желанию педагога линия разреза может быть прямой или извилистой. Игра помогает развитию зрительной и смысловой памяти, наглядно-образного и логического мышления, умения распознавать, уточнению, расширению и активизации словаря.

Для детей характерны любопытство и ознакомительные действия – они изучают предметы вокруг себя: какие они, для чего они? И здесь велика роль сенсорного воспитания, без которого невозможно формирование умственных способностей ребенка.

Рассмотрим некоторые игрушки фирмы «Wonderworld»:

12. *«Тактильный набор»*, который развивает тактильную память, внимание, речь, воображение. Способствует обогащению сенсорного опыта и словарного запаса малыша.

Уровень развития общей и мелкой моторики влияет на умственные способности, речь, психо-эмоциональную сферу ребенка и затрудняет освоение им окружающего мира. Дети с плохо развитой общей и мелкой моторикой плохо держат в руках различные предметы, не могут зашнуровать ботинки, застегнуть пуговицы, с трудом играют в мозаики, конструкторы, пазлы и т.п.

Во время игровых занятий по координации сложных движений руки неоценима роль взрослых – совместная деятельность ребенка и взрослого повышает точность

движений детской руки и позволяет достичь положительного результата. Этому способствуют следующие игры.

13. «Умные тропинки» фирмы «Wonderworld», состоит из доски с прорезанными дорожками разных траекторий, позволяющих передвигать по игровой доске различные геометрические фигурки: треугольники, квадраты и круги четырех цветов (красного, синего, желтого и зеленого). Игра рекомендована Центром игры и игрушки при Московском Городском психолого-педагогическом университете. В его заключении написано: «Поскольку геометрические фигурки рельефно выступают над плоскостью доски, их нетрудно опознать с помощью осязания. Поэтому игрушку можно использовать для занятий со слепыми и слабовидящими детьми, которые также могут узнавать форму на ощупь, передвигать фигурки по дорожкам, производить простую классификацию фигурок по форме».

14. «Пазл с кубиками» фирмы «Wonderworld». Отличительной особенностью кубиков является выпуклая поверхность четырех (из шести) граней каждого из них. На всех гранях кубиков изображены различные предметы: цветы, насекомые, цифры и знаки. Выпуклая часть пазлового соединения кубиков выполнена в виде полосок, окрашенных в желтый, красный и зеленый цвета. Кубики открывают перед ребенком удивительный мир ощущений и образов,

помогают в развитии тактильной памяти. Игра полезна всем детям, но особенно интересна для работы со слабовидящими и слепыми.

Продолжая разговор о введении в социум детей с недостатками в развитии, мы должны предлагать их родителям и ДОУ компенсирующего вида такое оснащение коррекционно-развивающей среды, которое позволило бы проводить тренинг по формированию социально-адаптивных знаний, умений и навыков самостоятельной жизнедеятельности.

15. «Набор для завтрака» фирмы «Wonderworld», позволяет в игровой форме формировать у ребенка навыки пользования ножом – резать хлеб, яйцо и т.д., прививает понятия «деление на части», может стать атрибутом сюжетно-ролевой игры.

Мы рассмотрели незначительную часть игр и игрушек, которые помогают формировать коррекционно-развивающую среду в ДОУ компенсирующего вида и способствуют социализации детей с ограниченными возможностями. Умелое использование перечисленного игрового материала в работе с такими детьми обязательно приведет к положительным результатам.

Я глубоко убеждена, что создание благоприятных условий для разнообразной деятельности детей играет не менее важную роль для их оздоровления, чем все проводимые лечебные процедуры.

*Н.С. Жарова,*

главный правовой инспектор труда Московской городской организации профсоюза работников народного образования и науки РФ

## КОММЕНТАРИЙ НОВОЙ РЕДАКЦИИ ТРУДОВОГО КОДЕКСА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральным законом от 30 июня 2006 г. № 90-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации, признании не действующими на территориях Российской Федерации некоторых нормативных правовых актов СССР и утратившими силу некоторых нормативных законодательных актов (положений законодательных актов) Российской Федерации» наиболее существенные изменения внесены в следующие главы и разделы Трудового кодекса РФ (далее – ТК РФ): «Коллективные договоры и соглашения», «Трудовой договор», «Рабочее время», «Время отдыха», «Заработная плата», «Трудовой распорядок. Дисциплина труда» и «Материальная ответственность сторон трудового договора».

Данная редакция содержит как положительные моменты, так и отрицательные, ухудшающие положение работников по сравнению с ранее действующими нормами.

### **Социальное партнерство в сфере труда**

В Разделе ТК РФ «Социальное партнерство в сфере труда» уточняется статус органов государственной власти и органов местного самоуправления как сторон социального партнерства. Они рассматриваются как представители работодателей – федеральных государственных учреждений, государ-

ственных учреждений субъектов РФ, муниципальных учреждений и других организаций, финансируемых из соответствующих бюджетов (ст. 25, 34, 45, 47).

Система социального партнерства дополнена межрегиональным уровнем, что позволит устанавливать общие основы регулирования отношений в сфере труда в двух и более субъектах РФ (ст. 26, 29, 35, 45).

Повышена роль механизмов социального партнерства в принятии нормативных правовых актов, содержащих нормы трудового права. С этой целью Раздел II ТК РФ «Социальное партнерство в сфере труда» дополнен ст. 35, определяющей порядок учета мнения комиссий по регулированию социально-трудовых отношений на всех уровнях социального партнерства, профсоюзов и объединений профсоюзов, объединений работодателей.

В ст. 36 ТК РФ раскрывается содержание обязанности работодателя вступать по требованию представителей работников в коллективные переговоры: работодатель должен направить инициатору проведения переговоров письменный ответ с указанием своих представителей для участия в работе комиссии по ведению коллективных переговоров и их полномочий.

Другое дополнение ст. 36 ТК РФ позволяет определить дату начала кол-



лективных переговоров, что существенно, поскольку со дня их начала действуют особые гарантии представителям работников, а также начинает отсчитываться трехмесячный срок, по окончании которого стороны обязаны подписать коллективный договор на согласованных условиях и составить протокол разногласий.

Наконец, ст. 36 ТК РФ дополнена положениями, позволяющими реализовать принципы равенства и независимости сторон социального партнерства: «Не допускаются ведение коллективных переговоров и заключение коллективных договоров и соглашений от имени работников лицами, представляющими интересы работодателей, а также организациями или органами, созданными либо финансируемыми работодателями, органами исполнительной власти, органами местного самоуправления, политическими партиями, за исключением случаев, предусмотренных настоящим Кодексом».

В настоящее время порядок разработки проекта коллективного договора и его заключения определяется сторонами (ст. 42), а изменение и дополнение коллективного договора производится в порядке, установленном ТК РФ до его заключения, либо в порядке, установленном коллективным договором (ст. 44).

Коллективным договором, соглашением может быть предусмотрено принятие локальных нормативных актов по соглашению с представительным органом работников (ст. 8). Кроме того, возможно расширение перечня оснований для расторжения трудового договора по соглашению с профсоюзным комитетом первичной профсоюзной организации.

Более четко и последовательно определены механизмы наделения представителей работников правом представлять

интересы работников как в индивидуальных, так и в коллективных трудовых отношениях. Работник, не являющийся членом профсоюза, может уполномочить орган первичной профсоюзной организации представлять его индивидуальные интересы во взаимоотношениях с работодателем на условиях, установленных профсоюзной организацией (ст. 30). Порядок определения представителя работников, правомочного вести коллективные переговоры с работодателем, разрабатывать и заключать единый коллективный договор (ст. 37), приведен в соответствие с общими положениями о представителях работников (ст. 29–31). Установлены случаи, когда необходимо создание единого представительного органа работников, порядок его формирования, гарантии участия в его работе представителям первичных профсоюзных организаций, объединяющих небольшое число работников.

Изменения, вносимые в ст. 40 ТК РФ, позволяют работникам, работающим в филиалах, представительствах и иных обособленных структурных подразделениях организаций, реализовать свои права на заключение коллективных договоров, с учетом специфики работы в данных подразделениях.

Новая редакция ст. 48 ТК РФ вносит ясность в спорный до сих пор вопрос о сфере действия соглашений. В соответствии с положениями ст. 29, 33 и 34, наделяющими соответствующих представителей работников и работодателей правами на ведение коллективных переговоров и заключение соглашений, предлагается установить, что соглашения действуют в отношении всех работников, состоящих в трудовых отношениях с работодателями, на которых это соглашение по тем или иным основаниям распространяется.

Порядок распространения действия уже заключенного отраслевого соглашения федерального уровня на работодателей, которые не принимали участия в его заключении, дополнен новыми инструментами. Во-первых, работодатель, отказывающийся от присоединения к соглашению, обязан к своему мотивированному письменному отказу приложить протокол консультаций с выборным органом первичной профсоюзной организации, объединяющей работников данного работодателя. Во-вторых, руководитель федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции по нормативно-правовому регулированию в сфере труда, имеет право пригласить представителей работодателя, отказавшегося от присоединения, и представителей выборного органа первичной профсоюзной организации, объединяющей работников этого работодателя, для проведения консультаций с участием представителей сторон соглашения (ст. 48).

### **Трудовой договор<sup>1</sup>**

Статья 57 ТК РФ, определяющая содержание трудового договора, приведена в соответствие с общеправовыми принципами деления договорных условий на обязательные и дополнительные.

Расширен перечень реквизитов, необходимых для определения сторон трудового договора. Помимо места и даты заключения трудового договора, фамилии, имени и отчества работника, наименования работодателя, сведений о документах, удостоверяющих личность работника, в трудовом договоре должен указываться идентификационный номер налогоплательщика (ИНН) работодателя, подписавшем трудовой договор, и основание, в силу

которого он наделен соответствующими полномочиями.

Существенным является также дополнение к ст. 67 ТК РФ, согласно которому получение работником экземпляра трудового договора должно подтверждаться подписью работника на экземпляре трудового договора, хранящемся у работодателя.

В новой редакции ТК РФ уточняется понятие трудовой функции. Под трудовой функцией понимается работа по должности в соответствии со штатным расписанием, профессии, специальности с указанием квалификации или конкретный вид поручаемой работы.

Переводом на другую работу признается постоянное или временное изменение трудовой функции при продолжении работы у того же работодателя, а также перевод на работу в другую местность вместе с работодателем. К переводу приравнивается и изменение структурного подразделения, в котором работает работник, если оно было указано в трудовом договоре.

По общему правилу перевод на другую работу допускается только с письменного согласия работника, за исключением случаев, прямо предусмотренных ТК РФ.

Без согласия работника допускается только его временный перевод на срок до одного месяца при наличии обстоятельств, ставящих под угрозу жизнь или нормальные жизненные условия всего населения или его части.

Впервые законодательно урегулирован такой вид перевода, как временный перевод по соглашению сторон. Он допускается на срок до одного года, а в случае, когда перевод осуществляется для замещения

<sup>1</sup> Более подробно о трудовом договоре см.: *Современный детский сад.* – 2007. – № 1, 3.

временно отсутствующего работника, за которым в соответствии с законом сохраняется место работы, на период отсутствия указанного работника. По окончании установленного соглашением срока работнику должна быть предоставлена прежняя работа, а если работник не настаивает на ее предоставлении и продолжает работать, то условие соглашения о временном характере перевода утрачивает силу и перевод считается постоянным.

Внесены коррективы в ст. 58 и 59 ТК РФ, уточняющие правила заключения срочных трудовых договоров.

В действующей редакции ст. 59 ТК РФ в одном ряду перечислены случаи, когда срочный трудовой договор должен заключаться или в силу объективных обстоятельств или в силу требований закона, а также случаи, когда срочный трудовой договор может заключаться по инициативе одной из сторон, т.е. мы возвращаемся к ситуации, подобной ранее действовавшей норме части второй ст. 17 КЗоТ РФ, когда срочный трудовой договор мог заключаться «в интересах работника».

Существенным дополнением норм действующего ТК РФ следует считать введение новых статей 60<sup>1</sup> и 60<sup>2</sup>, описывающих и разделяющих понятия совместительства (внешнего и внутреннего) и совмещения профессий (должностей).

Все условия совмещения, т.е. выполнения наряду с работой, определенной трудовым договором, дополнительной работы по другой или такой же профессии (должности) за дополнительную оплату, регулируются соглашением сторон. Сторонам предоставлены права досрочно расторгать подобное соглашение о дополнительной работе с обязательным извещением другой стороны в письменной форме не позднее чем за три рабочих дня.

Статья 74 ТК РФ, устанавливающая правовую регламентацию изменения определенных условий трудового договора по причинам, связанным с изменением организационных или технологических условий труда. Важным является дополнение в части второй ст. 74 ТК РФ уведомлять работника за два месяца не только о предстоящих изменениях определенных сторонами условий трудового договора, но и о причинах, вызвавших необходимость таких изменений.

Статья 75 ТК РФ изложена в новой редакции: «Изменение подведомственности (подчиненности) организации или ее реорганизации (слияние, присоединение, разделение, выделение, преобразование) не может являться основанием для расторжения трудовых договоров с работниками организаций».

Существенное значение на практике имеет корректировка п. 8 ст. 77 ТК РФ, который дополнен новым основанием для расторжения трудового договора – отсутствием в организации соответствующей работы, если работник в соответствии с медицинскими показаниями нуждается в переводе. Одновременно из ст. 81 ТК РФ исключается п.п. «а» п. 3, который предусматривал расторжение трудового договора по инициативе работодателя в случаях несоответствия работника занимаемой должности или выполняемой работе по состоянию здоровья. При этом вопрос выплаты выходного пособия решен в пользу работника.

Уточнено понятие прогула (п.п. «а» п. 6 ст. 81). Устанавливается, что прогул – это отсутствие на рабочем месте без уважительных причин в течение всего рабочего дня (смены). К прогулу приравнивается также отсутствие на рабочем месте без уважительных причин более четырех часов подряд в течение рабочего дня (смены).

Поправка к п.п. «б» п. 6 ст. 81 ТК РФ уточняет, что расторгнуть трудовой договор с работником, который появился на работе в состоянии опьянения, можно, если речь идет о появлении пьяного работника на работе: а) на своем рабочем месте либо б) на территории организации-работодателя или в) на территории объекта, где по поручению работодателя работник должен выполнять трудовую функцию.

Другая поправка к ст. 81 ТК РФ требует, чтобы аттестация, которая может в соответствии с п. 3 этой статьи послужить основанием для увольнения работника, проводилась в порядке, установленном локальным нормативным актом, принимаемым с учетом мнения представительного органа работников.

### **Рабочее время**

Рабочее время для работников в возрасте от 16 до 18 лет уменьшается еще на один час и составляет не более 35 часов в неделю.

В ст. 96 ТК РФ уточняется, что продолжительность работы в ночное время сокращается на один час без последующей отработки.

В связи с признанием утратившей силу ст. 98 ТК РФ снимается ранее установленное ограничение на работу по другому трудовому договору в порядке внутреннего совместительства по той же профессии, специальности или должности, что и основная работа.

Исключены ошибочные положения о том, что работа по совместительству производится по инициативе работника и за пределами нормальной продолжительности рабочего времени.

Совместительство осуществляется не по инициативе работника, а по соглашению сторон. Это выполнение работником

другой регулярной оплачиваемой работы на условиях трудового договора в свободное от основной работы время (ст. 282). Работа по совместительству выполняется в рамках установленной по этому трудовому договору продолжительности рабочего времени (т.е. нормальной).

В статье 97 ТК РФ разъясняется, что понятие «работа за пределами установленной продолжительности рабочего времени» включает в себя не только сверхурочную работу, но и работу при ненормированном рабочем дне (ст. 101).

В главу 44 ТК РФ (ст. 284) перенесена норма об ограничении продолжительности работы по совместительству. Вместо ограничения времени совместительства 16-ю часами в неделю установлено, что продолжительность работы по совместительству в течение месяца не должна превышать половины месячной нормы рабочего времени, установленной для соответствующей категории работников. В дни, когда по основному месту работы работник свободен от исполнения трудовых обязанностей, он может работать по совместительству полный рабочий день (смену).

Возвращается исключенная при принятии ТК РФ возможность привлекать работника к сверхурочной работе без его согласия в чрезвычайных обстоятельствах.

### **Время отдыха**

Статья 112 ТК РФ дополнена нормой о порядке принятия Правительством РФ решения о переносе выходных дней. Нормативный правовой акт Правительства РФ о переносе выходных дней на другие дни в очередном календарном году подлежит официальному опубликованию не позднее чем за месяц до наступления соответствующего календарного года.

Поправкой к ст. 119 ТК РФ исключается возможность замены денежной компенсацией дополнительного оплачиваемого отпуска работникам с ненормированным рабочим днем.

Увеличено количество календарных дней отпуска без сохранения зарплаты (до 14 в течение рабочего года), при превышении которых у работника не сохраняется стаж работы, дающий право на ежегодный основной оплачиваемый отпуск.

Статья 124 ТК РФ теперь допускает возможность в случае временной нетрудоспособности работника не только продлить его отпуск, но и переносить на другой срок, определяемый работодателем с учетом пожеланий работника.

Статья 126 ТК РФ дополнена правилом, вносящим ясность в вопрос замены части отпуска денежной компенсацией. При суммировании или переносе отпуска на следующий рабочий год, денежной компенсацией может быть заменена часть каждого ежегодного отпуска, превышающая 28 календарных дней.

### **Оплата и нормирование труда**

В связи с тем, что большинству статей ТК РФ понятия «оплата труда» и «заработная плата» используются как синонимы, это фактическое равенство понятий закреплено в определении заработной платы, в соответствии с которым заработная плата (оплата труда работника) – это вознаграждение за труд в зависимости от квалификации работника, сложности, количества, качества и условий выполняемой работы, а также компенсационные и стимулирующие выплаты.

Системам оплаты труда в государственных и муниципальных учреждениях посвящена новая редакция ст. 144 ТК РФ. Порядок установления систем оплаты труда

в этих учреждениях, с одной стороны, исходит из самостоятельности обладателей соответствующих бюджетных полномочий (Российская Федерация, субъекты РФ, муниципальные образования), а с другой стороны – предусматривает полномочия Правительства РФ по определению базовых уровней оплаты труда соответствующих профессиональных квалификационных групп работников, которые являются обязательными для соблюдения во всех государственных и муниципальных учреждениях.

Статья 135 ТК РФ дополнена общими положениями о порядке установления заработной платы (индивидуально конкретному работнику) и систем оплаты труда (для всех работников данного работодателя). При этом закрепляется практика коллективно-договорного и локального установления систем оплаты труда в организациях, финансируемых из бюджетов.

Внесены изменения в порядок исчисления среднего дневного заработка для оплаты отпусков (ст. 139). Вместо трехмесячного периода подсчета вводится подсчет за последние 12 календарных месяцев.

### **Гарантии и компенсации работникам, связанные с расторжением трудового договора**

Статья 178 ТК РФ дополняется обязанностью работодателя выплачивать выходное пособие в размере двухнедельного среднего заработка в связи:

- с отказом работника от перевода на другую работу вследствие состояния здоровья в соответствии с медицинским заключением либо отсутствием в организации соответствующей работы;
- признанием работника полностью неспособным к трудовой деятельности в соответствии с медицинским заключением;

- отказом работника от продолжения работы в новых условиях в связи с изменением определенных сторонами условий трудового договора.

### **Дисциплина труда**

Поправкой, вносимой в ст. 192 ТК РФ, устанавливается, что при наложении дисциплинарного взыскания должны учитываться тяжесть совершенного проступка и обстоятельства, при которых он был совершен. Согласно дополнениям в ст. 195 ТК РФ, представители работников наделяются правом требовать от работодателя рассмотрения их заявлений о привлечении к дисциплинарной ответственности не только руководителей организаций и их заместителей, но также и руководителей (и заместителей структурных подразделений).

### **Материальная ответственность сторон трудового договора**

Поправка в ст. 236 ТК РФ устанавливает, что обязанность выплаты денежной компенсации за нарушение установленного срока выплаты заработной платы, оплаты отпуска, выплат при увольнении и других выплат, причитающихся работнику, возникает независимо от наличия вины работодателя.

### **Особенности регулирования труда женщин, лиц с семейными обязанностями**

Гарантии работникам при направлении в служебные командировки, привлечении к сверхурочной работе, работе в ночное время, выходные и нерабочие праздничные дни (ч. 1 ст. 259) распространяются на матерей и отцов, воспитывающих без супруга (супруги) детей в возрасте до 5 лет.

Дополнение ст. 261 позволяет расторгать срочный трудовой договор с беременной женщиной в связи с истечением срока трудового договора, если трудовой договор с ней был заключен на период исполнения обязанностей отсутствующего работника, за которым в соответствии с законом сохраняется место работы. При этом работодатель обязан с ее согласия перевести ее до окончания беременности на другую работу, соответствующую ее квалификации и состоянию здоровья, а при отсутствии такой работы – на вакантную нижестоящую должность или низкооплачиваемую работу, которую она может выполнять с учетом ее состояния здоровья.

Уточняется порядок продления срочного трудового договора с женщиной в случае истечения срока договора в период ее беременности. Договор продляется не до наступления права на отпуск по беременности и родам, а окончания беременности, т.к. беременность не всегда заканчивается родами и соответствующее право у женщины может и не появиться. Состояние беременности подтверждается медицинской справкой. Если женщина по окончании беременности фактически продолжает работать, то работодатель вправе расторгнуть с ней трудовой договор в связи с истечением срока, его действия в течение недели со дня, когда он узнал или должен был узнать о факте окончания беременности.

### **Особенности регулирования труда педагогических работников**

Статья 332 ТК РФ изложена в новой редакции, которая меняет порядок регулирования трудовых отношений научно-педагогических работников высших учебных заведений.

Согласно ч. 1 ст. 332 ТК РФ трудовые договоры на замещение должностей научно-



педагогических работников в высшем учебном заведении могут заключаться как на неопределенный срок, так и на срок, определенный сторонами трудового договора (ранее с научно-педагогическими работниками заключался только срочный трудовой договор).

Конкурс на замещение должности научно-педагогического работника, занимаемой работником, с которым заключен трудовой договор на неопределенный срок, проводится один раз в 5 лет.

При избрании работника по конкурсу на замещение ранее занимаемой им по срочному трудовому договору должности научно-педагогического работника новый трудовой договор может не заключаться. В этом случае действие срочного трудового договора с работником продлевается по соглашению сторон, заключаемому в письменной форме, на определенный срок не более 5 лет или на неопределенный срок.

Допускается заключение трудового договора без избрания по конкурсу на замещение соответствующей должности при приеме на работу по совместительству, а также для замещения временно отсутствующего работника, за которым в соответствии с законом сохраняется место работы, – до выхода этого работника на работу.

Не проводится конкурс на замещение:

- должностей научно-педагогических работников, занимаемых беременными женщинами;
- должностей научно-педагогических работников, занимаемых по трудовому договору, заключенному на неопределенный срок женщинами, имеющими детей в возрасте до 3-х лет.

Данная редакция ст. 332 ТК РФ улучшает положение научно-педагогических работников по сравнению с ранее действующими нормами.

## Издательство «АРКТИ» представляет:

Авт.-сост. *Л.Р. Бережнова*

### **Работа с дошкольниками по программам развивающего обучения**

Пособие поможет выбрать из лучших современных развивающих программ способ планирования занятий, их схему, принципы анализа и самооценки работы. Пособие адресовано педагогам и воспитателям ДООУ, методистам, а также педагогам дополнительного образования.

64 с.: ил., 60×90/16



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

***В сентябре каждого учебного года в дошкольных образовательных учреждениях любого вида начинается инвентаризация оборудования и инвентаря и списание материальных ценностей, пришедших в негодность.***

***Предлагаем образцы локальных нормативных актов, сопровождающих эту процедуру в детских садах города Москвы.***

*(Приведены образцы приказов ГОУ ЦРР – д/с № 183 ЮВУО г. Москвы.)*

Государственное образовательное учреждение — детский сад № \_\_  
Юго-Восточного окружного управления  
Департамента образования города Москвы

### ПРИКАЗ

от \_\_\_\_ 09. \_\_\_\_ г. № \_\_\_\_\_

#### **О создании комиссии по инвентаризации**

В соответствии со ст. 232, 238 Трудового кодекса РФ и ст. 44, 43 Закона РФ «Об образовании» и в целях улучшения работы по учету и сохранности материальных ценностей, состоящих на балансе ГОУ,

Приказываю:

1. Создать комиссию по инвентаризации материальных ценностей в следующем составе:

Председатель — заведующая ГОУ \_\_\_\_\_  
(Ф.И.О.)

Члены комиссии:

— главный бухгалтер \_\_\_\_\_;  
(Ф.И.О.)

— старший воспитатель \_\_\_\_\_;  
(Ф.И.О.)

— младший воспитатель \_\_\_\_\_;  
(Ф.И.О.)

— машинист по стирке белья \_\_\_\_\_  
(Ф.И.О.)

2. Осуществлять ежегодную плановую инвентаризацию — 1 раз в год.

3. Производить внеплановую инвентаризацию при передаче дел одного материально-ответственного лица другому на время отпуска или увольнения.

4. Производить внеплановую инвентаризацию материально-ответственным лицам для личного контроля.

5. Установить дату проведения плановой инвентаризации – октябрь текущего года.

6. Включить в перечень обязательной, плановой инвентаризации «Основные средства» и выборочно могут быть другие расчетные статьи баланса.

7. Представить членам инвентаризационной комиссии план по проведению инвентаризации за две недели — руководителю ГОУ \_\_\_\_\_.  
(Ф.И.О.)

8. Бухгалтерии составить протокол по итогам инвентаризации.

9. Контроль исполнения данного приказа возложить на главного бухгалтера — \_\_\_\_\_.  
(Ф.И.О.)

Заведующая ГОУ \_\_\_\_\_ Ф.И.О.  
Подпись

С приказом ознакомлен:  
Главный бухгалтер \_\_\_\_\_ Ф.И.О.  
Подпись

**Государственное образовательное учреждение — детский сад № \_\_  
Юго-Восточного окружного управления  
Департамента образования города Москвы**

### **ПРИКАЗ**

от \_\_\_\_ 09. \_\_\_\_ г. № \_\_\_\_\_

#### **О составлении списков инвентарного учета**

В соответствии с Инструкцией по бюджетному учету, утвержденной приказом Минфина России от 10.02.06. № 25н, и в целях улучшения ведения бухгалтерского учета в ГОУ,

Приказываю:

1. Всем материально-ответственным лицам подготовить инвентарные списки по каждому помещению (состояние на 01.11. \_\_\_\_ г.).

2. Списки составить в 4 экземплярах, на каждом необходимо иметь подписи материально-ответственного лица и лиц, ответственных за оборудование, в

групповых комнатах и помещениях, подписи всех членов конкретной группы и главного бухгалтера, с указанием инвентарных номеров, количества и цены.

3. Определить местонахождение данных списков:

- у руководителя ГОУ;
- в помещениях или группах;
- у материально-ответственных лиц;
- в бухгалтерии.

4. Утвердить все составленные списки у руководителя ГОУ.

5. Контроль исполнения данного приказа возложить на главного бухгалтера — \_\_\_\_\_.  
(Ф.И.О.)

Заведующая ГОУ \_\_\_\_\_ Ф.И.О.  
Подпись

С приказом ознакомлен:  
Главный бухгалтер \_\_\_\_\_ Ф.И.О.  
Подпись

### **От редакции**

*В следующих выпусках мы продолжим публикацию приказов по инвентаризации.*

### **Читайте в следующем номере:**

- Социально-педагогическое партнерство ДОУ и семьи.
- Методики проведения математических занятий.
- Подвижные игры – здоровое детство.
- Аппликация: обрывная техника.
- Современные игры и игрушки для детей.
- Лоскутный ряд.
- Приказы по инвентаризации.

## ГЛОССАРИЙ

**Авторитет** (от лат. Auctoritas – влияние, власть) – добровольно принимаемое индивидом влияние какого-либо человека, основанное на признании его достоинств. Выражается в способности носителя авторитета управлять мыслями и настроениями других людей, не прибегая к принуждению. Первыми авторитетами становятся родители, с которыми связан первый опыт общения ребенка. Беспрекословное подчинение ребенка родителям порождает типичную педагогическую ошибку: родители утверждают во мнении, что сама по себе их позиция выступает основой и гарантией их авторитета, для поддержания которого не требуется дополнительных усилий. Однако по мере взросления ребенок обретает самостоятельность, и родители могут сохранить свой авторитет лишь в том случае, если его основой выступает не просто родительская позиция, а объективные достоинства, которые ребенок способен оценить.

**Беспристрастность** – характеристика решений и действий, принимаемых и совершаемых исключительно на основе принципов индивида, независимо от предпочтений и интересов, которые удовлетворяются или ущемляются. Нормативными инструментами беспристрастности являются: золотое правило нравственности, благодаря которому обеспечивается потенциальная обратимость, или взаимность решений и действий, и принцип универсализации моральных суждений, сформулированный, например, в первой формуле категорического импе-

ратива: «...поступай только согласно той максиме, руководствуясь которой ты в то же время можешь пожелать, чтобы она стала всеобщим законом» (И. Кант). Беспристрастность проявляется в последовательности при принятии решений и совершении действий, что выражается в одинаковых решениях и действиях по отношению к разным лицам в одинаковых обстоятельствах. Хотя в моральном плане беспристрастность рассматривается как положительное качество, она сама по себе не является добродетелью, поскольку не гарантирует правильных решений и действий. Поэтому ошибочно приравнивать беспристрастность к справедливости и честности, которые представляют собой добродетели. Тем не менее беспристрастность как действительная характеристика решений и действий является одним из необходимых условий соблюдения моральных требований.

**Вежливость** (от старославянского «вежа» – человек знающий, сведущий; ученый, образованный, книжный, начитанный, соблюдающий обычаи и приличия) – доброе поведение и обращение или учтивость. Вежливый человек – воспитанный, соблюдающий приличия, учтивый, услужливый, предупредительный.

**Вербальный** (от лат. Verbalis – словесный) – термин, обозначающий способ передачи информации в устной, словесной форме. В педагогике используются понятия «вербальная форма обучения» и «вербализм в обучении». Под вербализмом традиционно понимается преобладание в

преподавании словесных догматических форм, что ведет к недооценке наглядных методов обучения.

**Деятельность** (человеческая) – процесс активного взаимодействия человека с окружающей средой, в ходе которого он как субъект целенаправленно воздействует на объект и таким образом удовлетворяет необходимые потребности. Основным видом человеческой деятельности, сыгравшим решающую роль в происхождении и развитии физических и духовных свойств человека, является труд. С трудом генетически связаны и такие виды человеческой деятельности, как игра и обучение. Основными составляющими деятельности являются: мотивы, побуждающие к деятельности, цели – результаты, на достижение которых она направлена; средства, с помощью которых деятельность осуществляется. В мотивированную деятельность входят целенаправленные действия и автоматизированные компоненты этих действий – операции. Как показали исследования российских психологов (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), протекание и развитие различных психических процессов существенно зависят от содержания и структуры деятельности, ее мотивов, целей и средств осуществления. В ряде исследований (П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин и др.) установлено, что на основе внешних материальных действий путем их последовательных изменений и сокращений формируются внутренние, идеальные действия, совершаемые виртуально в уме и обеспечивающие человеку ориентирование в окружающем мире. На протяжении детства деятельность меняется в связи с ростом психофизиологических возможностей ребенка, расширением его жизненного опыта и усложнением требований окружающей действительности. На каждой ступени

возрастного развития определенная деятельность (в дошкольном возрасте, например, игра) приобретает ведущее значение в формировании новых психических процессов и свойств личности.

**Естественный эксперимент** – метод психолого-педагогического экспериментального исследования, незаметно для испытуемого включенный в его игровую, трудовую или учебную деятельность. Метод разработан А.Ф. Лазурским (1910) и соединяет положительные черты метода наблюдения (естественность) и лабораторного эксперимента (целенаправленное воздействие на испытуемого). Позволяет избежать отрицательного влияния эмоционального напряжения и преднамеренных реакций, дополняется беседой. Недостатком является трудность незаметной постановки перед испытуемым экспериментальной задачи, а также выделения элементов деятельности испытуемого и количественной обработки данных.

**Жадность** – собирательное название ряда пороков, связанных с болезненным пристрастием к имуществу (скупость, скаредность, алчность, корыстолюбие и пр.). Среди пороков, связанных с приобретением и расходом имущества, Аристотель особое внимание уделял скупости, проявляемой в скаредности (гипертрофированной бережливости) и в стремлении «брать, откуда не следует и сколько не следует», которое присуще лицам, занимающимся «позорным» ремеслом (например, ростовщикам и пр.). Для восточнохристианской аскетической традиции все порочные помыслы, связанные с обладанием имуществом, объединялись в понятие «сребролюбия». Сребролюбец всецело отождествляет благо собственной личности с земными благами и лишение имущества отнимает у его жизни всякий смысл.

Восточная традиция прослеживает тесную связь стяжательства с другими душевными и плотскими пороками. Однако противопоставление сребролюбия и бедности не является строгим и категоричным: можно, будучи бедным, принадлежать к сребролюбцам «по сердцу и уму», а можно приобретать богатство для благих целей, без порабощения им воли. В эпоху европейского Средневековья жадность активно осуждалась и считалась пятым грехом в числе семи смертных грехов. В протестантской этике порочной стали считать лишь «кинстинктивную жадность» – стремление к богатству, не предполагающее упорного труда. В хозяйственной этике протестантизма скупость получает в сферах деятельности и потребления аскетическую санкцию и сдерживается лишь требованиями эффективности труда и производства.

**Забота** – деятельно-заинтересованное отношение к другому человеку или другим людям, противоположное враждебности, эгоизму, равнодушию и основанное на осознании значимости связи между людьми, их взаимозависимости; активная деятельность, направленная на достижение их блага. Среди объектов заботы называют мир в целом, окружающую среду, животных, общественные институты. Забота характеризует также отношение человека к самому себе и к другим людям. Понятие заботы существует в различных культурах. Например, в античной культуре забота как особые отношения между людьми связана с понятием достоинства свободного человека. Согласно античным философам образцом нравственно прекрасного единения является дружеская любовь-привязанность, в которой высшей ценностью является друг. В христианстве заботливое отношение к ближнему определяется как милосердная любовь, которая характеризуется

самопожертвованием, составляет его фундаментальное нормативное и ценностное содержание. Существенное отличие милосердия от дружеской любви-привязанности состоит в его опосредовании абсолютным идеалом – любовью к Богу, через которую естественное влечение людей друг к другу наполняется духовным содержанием и преобразуется в любовь к ближнему. В новоевропейской моральной философии забота также являлась объектом исследований. Например, с точки зрения И. Канта, любовь к людям должна быть отнесена не к чувству, а к деятельному благоволению, которое опосредуется осознанием морального долга. Вместе с тем Кант не отрицал вспомогательной значимости «внеморального» спонтанного добросердечия как «женской», прекрасной добродетели, которую рассматривал в сопоставлении с собственно моральной – «мужской», возвышенной добродетелью, основанной на универсальных принципах справедливости. Анализ заботы в контексте противопоставления женской моральной позиции как заботливой и мужской – как позиции беспристрастной справедливости был предпринят в современной феминистской этике.

**Зависть** – чувство досады или горечи, возникающее по отношению к другому человеку, обладающему каким-либо благом или преимуществом, и сопровождающееся желанием, чтобы он их лишился. Это желание ведет человека к стремлению обрести данное благо не социально полезными способами (т.н. «соревновательная» или «подражательная» зависть), а лишить другого индивида возможности удовлетворять свои потребности (в воображении или в реальности), что служит дополнительным признаком зависти как порока. Выделяется так называемая «белая»



зависть, которая является лишь одной из форм признания высокого статуса определенного блага. К эмоциональным реакциям, связанным с завистью, относится злорадство (радость по поводу неприятностей у человека, вызывавшего зависть).

**Импровизация** – педагогическая деятельность воспитателя, осуществляемая в ходе педагогического общения без предварительного осмысления, обдумывания. Целью импровизации является нахождение нового решения в конкретных условиях обучения и воспитания, а сущностью – быстрое и гибкое реагирование на текущие педагогические задачи. Импровизация – одно из средств преодоления формализма в обучении и овладения педагогическим мастерством. В основе импровизации лежат общекультурная и профессиональная подготовка педагога, знание предмета, педагогики и педагогической психологии, развитые педагогические умения и навыки, педагогический такт и т.д.; особое значение имеет творческая доминанта, т.е. развитые внимание, воображение, интуиция, состояние творческого поиска и вдохновения.

**Интеллект** (от лат. *Intellectus* – разумение, понимание, постижение) – относительно устойчивая структура умственных способностей индивида. В ряде психологических концепций интеллект отождествляется с системой умственных операций, стилем и стратегией решения проблем, эффективностью индивидуального подхода к ситуации и др. Отечественная психология исходит из принципа связи интеллекта с личностью. Большое внимание уделяется исследованию взаимодействия практического и теоретического интеллекта, их зависимости от эмоционально-волевых особенностей личности. Содержательное определение интеллекта и особенности

инструментов его измерения зависят от характера деятельности индивида (учение, производство, политика и пр.). В связи с развитием теории информации, вычислительной техники широкое распространение приобретает термин «искусственный интеллект».

**Интерактивное обучение** (от англ. *Interaction* – взаимодействие) – обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Воспитанник или обучающийся становится полноправным участником образовательного процесса, его опыт служит основным источником познания. Педагог не дает «готовых» знаний, а побуждает участников образовательного процесса к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционным обучением в интерактивном обучении активность педагога уступает место активности обучающихся, а задачей педагога становится создание условий для проявления их инициативы. Педагог отказывается от роли «фильтра», пропускающего через себя информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации.

**Интерес** – форма проявления у человека познавательной потребности, обеспечивающей направленность личности на осознание целей своей деятельности и, тем самым, способствующей знакомству с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности. Удовлетворение интереса не ведет к его угасанию, а вызывает новый интерес, отвечающий более высокому уровню познавательной деятельности. Интерес формируется и развивается в процессе игровой, учебной, трудовой, общественной деятельности человека и зависит от условий его жизни, обу-

чения и воспитания. Поверхностные, случайные и неустойчивые интересы, вызываемые внешней занимательностью объектов, постепенно уступают место более глубоким, устойчивым и действенным. Перед образовательными учреждениями любого уровня стоит задача на основе уже имеющихся у обучающихся интересов пробуждать, формировать и развивать новые социально ценные интересы, наиболее соответствующие их индивидуальным возможностям и способностям. Огромную роль в пробуждении и развитии интереса к образовательному процессу играют личность педагога, качество преподавания (в частности, эмоциональная яркость и живость). Один из основных путей воспитания положительных, устойчивых и действенных познавательных интересов – понимание обучающимися значения изучаемого материала.

**Интуиция** (от лат. *Intueri* – пристально, внимательно смотреть) – знание, возникающее без осознания путей и условий его получения. Интуиция трактуется и как специфическая способность (например, художественная или научная интуиция), и как «целостное охватывание» условий проблемной ситуации (чувственная интуиция, интеллектуальная), и как механизм творческой деятельности (творческая интуиция). Научная психология рассматривает интуицию как необходимый, внутренне обусловленный природой творчества момент выхода за границы стереотипов поведения и, в частности, логических проблем поиска решения задачи. Так называемое непосредственное интуитивное знание обычно опосредовано опытом практической и духовной деятельности человека, что позволяет говорить о профессиональной интуиции как необходимой составляющей профессионального творчества.

**Леворукость** – мануальное предпочтение в действиях левой руки. Различаются следующие виды леворукости: генетически закрепленная (существует ряд гипотез ее генетической обусловленности, однако механизм пока неизвестен), патологическая (компенсаторная), обусловленная пре- и перинатальными нарушениями в развитии мозга, и вынужденная, связанная с потерей, повреждением или заболеванием правой руки. Определение леворукости у детей целесообразно проводить в 4–5 лет, поскольку мануальное предпочтение формируется именно к этому возрасту. Для тестирования используется батарея заданий, включающих 10 привычных и непривычных действий (бросание мяча, нанизывание бусин, раскладывание карточек, отвинчивание и завинчивание пробок на бутылках, работа с конструктором, кубиками, развязывание узелков, составление цепочек из скрепок и др.). Используются также опросники и «батареи» тестов, включающих задания в соответствии со способами манипулирования, свойственными детям в бытовых и непривычных действиях. Насильственное переучивание леворуких детей является высокоспецифическим психогенным фактором, приводящим к возникновению неврозов. Леворукость и ее генезис необходимо учитывать при изучении психологических особенностей людей в норме и при патологии. Наиболее часто особенности нарушения в развитии отмечаются у людей, имеющих патологическую природу леворукости.

**Личностный подход** – последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности, ответственному субъекту собственного развития, субъекту воспитательного взаимодействия. Личностный подход является базовой ценностной ориентацией педагога, определяющей его позицию во

взаимодействии с каждым ребенком и коллективом. Личностный подход оказывает помощь воспитаннику в осознании себя личностью, выявлении, раскрытии его возможностей, становлении самосознания, осуществлении лично значимых и общественно приемлемых самоопределений, самореализации и самоутверждения. Своеобразие личности обогащает коллектив и других его членов, если содержание, формы организации жизнедеятельности разнообразны и соответствуют возрастным особенностям и интересам.

**Наблюдение** (в дидактике) – целенаправленное восприятие, целью которого является познавательное накопление фактов окружающей действительности, образование первоначальных представлений о ее объектах и явлениях. Наблюдение предусматривает умение группировать факты, свойства и явления, подмечать в них сходство и различие, классифицировать их и определять в естественных условиях зависимость хода процесса или явления от тех или иных условий. Наблюдение предусматривает не только восприятие, но и переработку информации, в процессе которой значительную роль играют такие мыслительные операции, как сравнение, анализ, синтез, обобщение. Наблюдение широко применяется в обучении, особенно при изучении предметов естественно-научного цикла. Наблюдения могут быть частью учебного эксперимента или используются отдельно и проводятся на занятиях с детьми, экскурсиях. В педагогике и психологии наблюдение – это метод исследования, состоящий в целенаправленном восприятии поведения человека с целью выявления его смысла и содержания. К процедуре получения и трактовки информации в наблюдении предъявляются следующие требования: 1) наблюдению доступны только

внешние факты, имеющие речевые и двигательные проявления; 2) регистрируемые характеристики должны быть как можно более описательными и как можно менее разъясняющими; 3) в наблюдении выделяются наиболее важные моменты поведения человека; 4) наблюдатель должен иметь возможность в течение достаточно длительного времени фиксировать поведение оцениваемого лица; 5) надежность наблюдения повышается при совпадении показаний нескольких наблюдателей; 6) ролевые отношения между наблюдателем и наблюдаемым должны быть устранены; 7) оценки не должны быть подвержены субъективным влияниям. Результаты, полученные в процессе наблюдения, являются эмпирическими фактами; установление закономерностей возможно лишь при их тщательном анализе. Этот метод в большей степени, чем эксперимент, нуждается в дополнении исследования того же объекта другими методами.

**Навык** – действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Различают навыки: перцептивные, интеллектуальные, двигательные. Перцептивный навык – автоматизированное чувственное отражение свойств и характеристик хорошо знакомого, неоднократно воспринимавшегося ранее предмета. Интеллектуальный навык – автоматизированный прием, способ решения встречавшейся ранее задачи. Двигательный навык – автоматизированное воздействие на внешний объект с помощью движений в целях его преобразования, неоднократно осуществлявшегося ранее. Двигательные навыки включают в себя перцептивные и интеллектуальные и регулируются ими на основе автоматизированного отражения предмета,

условий и порядка осуществления актов действия, направленного на преобразование реальных объектов. Различают также навыки исходно автоматизированные, формирующиеся без осознания их компонентов, и навыки вторично автоматизированные, которые формируются с предварительным осознанием компонентов действия и при необходимости легче становятся сознательно контролируемы, быстрее совершенствуются и перестраиваются. Навыки характеризуются и разной степенью обобщенности: чем шире класс объектов, по отношению к которым навык может быть осуществлен, тем более он обобщен и подвижен.

**Наглядность** – 1) свойство, выражающее степень доступности и понятности психических образов объектов познания для познающего субъекта; 2) один из принципов обучения. В процессе создания образа восприятия объекта наряду с ощущением участвуют память и мышление. Образ воспринимаемого объекта является наглядным только тогда, когда человек анализирует и осмысливает объект, соотносит его с уже имеющимися у него знаниями. Наглядный образ возникает не сам по себе, а в результате активной познавательной деятельности человека. Образы представления существенно отличаются от образов восприятия. По содержанию они богаче образов восприятия, но у разных людей они различны по отчетливости, яркости, устойчивости, полноте. Степень наглядности образов представления может быть различной в зависимости от индивидуальных особенностей человека, уровня развития его познавательных способностей, знаний, а также от степени наглядности исходных образов восприятия. Существуют также образы воображения – объектов, которые человек непосредственно не вос-

принимает, но которые составлены, сконструированы из знакомых и понятных ему элементов образов восприятия и представления. Благодаря образам воображения человек способен вначале представить себе продукт своего труда, и лишь затем приступить к его созданию, представить различные варианты своих действий. Чувственное познание дает человеку первичную информацию об объектах в виде наглядных представлений. Мышление перерабатывает эти представления, выделяет существенные свойства и отношения между разными объектами и тем самым помогает создавать более обобщенные, более глубокие по содержанию психические образы познаваемых объектов. Наглядность как принцип обучения был впервые сформулирован Я.А. Коменским, а в дальнейшем развит И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинским и другими педагогами. Учитель может использовать различные средства наглядности: реальные объекты, их изображения, модели изучаемых объектов и явлений. Знание форм сочетания слова и средств наглядности, их вариантов и сравнительной эффективности дает возможность педагогу творчески применять средства наглядности сообразно поставленной дидактической задаче, особенностям учебного материала и конкретным условиям обучения.

**Наказание** – метод воспитания, используемый преимущественно в авторитарном воспитании. Наказание может осуществляться в самых различных формах – от физического насилия над ребенком до морального унижения личности. Проблема применения метода наказания всегда являлась дискуссионной. Во многих классификациях методов воспитания наказание считается одним из основных и традиционных методов, в том числе в авторитарной педагогике. Часть педагогов, в целом

придерживающихся гуманистических принципов воспитания, отрицают физические наказания, но допускают в разумных пределах применение моральных наказаний. Последовательные педагоги-гуманисты считают, что наказания нельзя применять ни при каких обстоятельствах. Любое наказание негативно влияет на развитие личности ребенка, подавляет его индивидуальность. Особенно тяжело переносится ребенком наказание на глазах у сверстников, что может вызвать не только нравственные переживания, но и привести к психическому заболеванию. Распространенной, но ошибочной является точка зрения о том, что наказание может быть приоритетным методом семейного воспитания. Неоправданно жестокие физические наказания в семье в отдельных случаях приводят к увечью и смерти детей. В этих случаях необходима государственная система социальной защиты, способная обеспечить детям охрану их здоровья и жизни.

**Развитие моторное** – 1) процесс формирования произвольных движений человека, включающий созревание нервных центров управления движениями, двигательных единиц и метаболических свойств скелетно-мышечных волокон (проявляется в динамике усложнения двигательных действий, развития двигательных качеств и формирования двигательных навыков и зависит от наследственности, социально-бытовых условий, организации физического воспитания, двигательного опыта, состояния здоровья, типологических особенностей); 2) уровень развития двигательных качеств и двигательных навыков, достигнутый к определенному возрасту (сопоставление с возрастными нормативами позволяет судить об ускоренном или замедленном моторном развитии). Вместе с развитием физическим является

важным критерием биологического возраста.

**Развитие психическое** – становление специфически человеческих высших психических функций в процессе жизнедеятельности ребенка. Вопрос долгое время оставался дискуссионным. Ряд исследователей условий и движущих сил психического развития считали, что решающее значение имеет фактор наследственности (Ф. Гальтон и др.), другие приписывали ведущую роль среде (Дж. Уотсон), третьи полагали, что оба фактора взаимодействуют друг с другом (В. Штерн). Отечественные психологи (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.), исходя из положений о «присвоении» отдельным человеком произведений материальной и духовной культуры, созданных обществом, заложили основы теории психического развития ребенка и выяснили специфическое отличие этого процесса от развития психики животных. В развитии ребенка ведущую роль приобретает социальный опыт, воплощенный в продуктах материального и духовного производства, который усваивается ребенком на протяжении всего детства, когда приобретаются отдельные знания и умения и развиваются способности, формируется личность ребенка. Врожденные свойства организма являются необходимыми условиями, но не движущими причинами психического развития, они создают анатомио-физиологические предпосылки для формирования новых видов психической деятельности, но не определяют ни их содержания, ни их структуры. Как указывал Л.С. Выготский, ни одно из специфически человеческих психических качеств (логическое мышление, воображение, волевая регуляция действий и т.д.) не может возникнуть лишь путем вызревания органических задатков. Для форми-

рования таких качеств требуются определенные социальные условия жизни и воспитания. Роль среды в психическом развитии понимается по-разному, в зависимости от осмысления общей природы изучаемого генетического процесса. Социальная среда (и преобразованная человеком природа) является не просто внешним условием, а подлинным источником развития ребенка. Социальным опытом, воплощенным в орудиях труда, языке, произведениях науки и искусства и т.д., дети овладевают не самостоятельно, а с помощью взрослых в процессе активного общения с окружающим миром. Усложнение и обогащение форм общения открывают перед ребенком все новые возможности усвоения от окружающих различного рода знаний и умений, что имеет первостепенное значение для его психического развития. В детской психологии определена ступенчатая, стадийная последовательность психического развития ребенка, переход от одной ступени к другой обусловлен как внешними, так и внутренними причинами, связанными с противоречиями перехода от одной стадии развития к другой. Одним из основных противоречий является противоречие между возросшими физиологическими и психологическими возможностями ребенка и сложившимися ранее видами деятельности, формами взаимоотношений с окружающими людьми. Эти противоречия, имеющие нередко характер возрастных кризисов, разрешаются путем установления новых форм взаимоотношений ребенка с окружающими и формированием новых видов его деятельности.

**Развитие физическое** – 1) процесс морфофункциональных преобразований организма ребенка по мере его роста и развития, проявляющийся в изменении размеров и пропорций тела. На динамику

физического развития оказывают влияние генетические и средовые факторы, в том числе состояние здоровья, условия быта, питание, режим дня и направленность физического воспитания; 2) количественная мера достигнутого к тому или иному возрасту уровня морфофункционального созревания организма по сравнению с возрастно-половым нормативом. В комплексе с другими показателями применяется для оценки состояния здоровья. Уровень физического развития характеризуется антропометрическими (масса и длина тела, окружность грудной клетки, талии, кожно-жировые складки и т.п.), физиометрическими (жизненная емкость легких, сила кисти) и иными стандартизованными показателями.

**Рассуждение** – мыслительный процесс, направленный на обоснование какого-либо положения или получение нового вывода из нескольких посылок. Мышление принимает форму рассуждения при анализе известных или новых фактов или положений, а также в случаях сомнения в истинности какого-либо суждения. Рассуждение осуществляется в форме суждений и умозаключений: дедуктивных, индуктивных, гипотетических, по аналогии. Важную роль в рассуждении выполняют мыслительные операции – анализ, синтез, обобщение, сравнение и др.

**Самостоятельность** – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели, добиваться их достижения собственными силами. Самостоятельность означает ответственное отношение человека к своим поступкам, способность действовать сознательно в любых условиях, принимать нетрадиционные решения. Самостоятельность формируется по мере развития ребенка и на каждом возрастном этапе имеет свои особенности. Уже в младенческом возрасте



ребенок способен предпринимать самостоятельные действия (садится, к концу первого года встает, берет игрушку и др.). На третьем году жизни у ребенка развивается острое стремление к самостоятельности, иногда вопреки желанию родителей (кризис трех лет). На этом этапе необходимо поощрять разумную детскую самостоятельность, развивать у него полезные навыки и умения.

**Самоутверждение** – стремление индивида к достижению и поддержанию определенного общественного статуса, часто выступающее как доминирующая потребность. Это стремление может проявляться как в реальных достижениях в той или иной области, так и в отстаивании своей значимости перед другими путем лишь словесных заявлений.

**Свободное воспитание** – направление в педагогической теории и практике, рассматривающее воспитание как естественное развитие и свободное самоопределение ребенка в процессе освоения окружающего мира. Ведущие принципы свободного воспитания: вера педагога в творческие способности ребенка в сочетании с убежденностью в том, что любое внешнее (даже самое благотворное) влияние тормозит творческий потенциал ребенка; сосредоточение усилий воспитателя на самостоятельности ребенка в приобретении собственного опыта, на основе которого и происходит полноценное развитие личности; стимулирование активного отношения к жизни, культуре, образовательно-познавательной деятельности и потребности в систематическом самообразовании и самовоспитании; трактовка образовательного учреждения как живого организма, непрерывно развивающегося в соответствии с детской природой; понимание роли педагога как старшего товарища своих

воспитанников, организующего образовательно-воспитательную среду для проявления детьми творческих возможностей и т.д. Сторонники свободного воспитания считали, что в преобразовании современного общества в гуманное решающее значение имеет создание условий для реализации доброй природы человека, чему препятствует авторитарное воспитание. Как самостоятельное педагогическое движение свободное воспитание оформилось в начале двадцатого века, но исторически связано с гуманистическими педагогическими традициями эпохи Возрождения. Непосредственным предшественником теории свободного воспитания считается Ж.Ж. Руссо, идеи которого нашли отражение в педагогических теориях и практике представителей филантропизма и неогуманизма. На рубеже XIX–XX вв. сторонники детоцентризма (Д. Дьюи, Э. Кей, М. Монтессори и др.) переосмысливали само понятие воспитания, связывая его трактовку с развитием индивидуальности воспитанника. Задачей воспитания считали стимулирование ребенка к самовоспитанию, самообучению и саморазвитию через организацию педагогом среды, наиболее соответствующей потребностям формирующейся личности. Главную роль играли педагогически организованная нравственно-интеллектуальная атмосфера общения, выработанные и принятые всеми нормы поведения. В советской педагогике некоторые гуманистические тенденции, свойственные свободному воспитанию, стали возрождаться в опыте В.А. Сухомлинского во второй половине 60-х гг. XX столетия и в педагогике сотрудничества в конце 80-х гг. В 90-е гг. появились частные заведения, в которых образовательный процесс основан на интересах ребенка и принципах свободного воспитания.



**Умозаключение** – мыслительная операция, состоящая в получении нового вывода из нескольких суждений. Является необходимым средством познания, когда для установления истины недостаточно простого усмотрения, а требуется провести исследование: вывести следствие, осуществить доказательство, систематизировать знания, проверить гипотезу и др. Ценность умозаключения для процесса познания состоит в том, что с его помощью новое знание добывается без обращения к непосредственному опыту, извлекается из сформулированных в речи положений, отражающих общественно-исторический опыт людей. Суждения, из которых строится умозаключение, называются посылками. Суждение, которое получается путем сопоставления посылок, называется заключением. В процессе умозаключения суждения должны согласовываться друг с другом на основе соответствующих логических правил. Соблюдение этих правил и истинность посылок обеспечивают истинность умозаключения. Различают несколько форм умозаключения, основные из них – индукция и дедукция. Логика рассматривает их с точки зрения логических правил построения умозаключения, а также исследует возможные логические ошибки. Психология изучает усвоение и развитие умозаключения у ребенка. Знание этих моментов способствует воспитанию логического мышления. Предпосылки этой формы мышления в виде простейших умозаключений начинают складываться уже у дошкольников. Процессы восприятия, наблюдения, игры ставят перед ребенком задачи разобраться в них, осмыслить результаты своих действий, понять причинные связи между явлениями. Однако умозаключения дошкольников, как правило, весьма несовершенны и часто неправильны, поскольку характер-

ной особенностью детского мышления является ориентация на признак, господствующий в восприятии и заслоняющий подлинное основание происходящего события. Например, по величине бросаемых в воду предметов ребенок судит о том, поплывет предмет или утонет. Когда систематическое обучение становится ведущей деятельностью ребенка, умозаключения получают подлинное основание и средства для своего развития.

**Умственное воспитание** – развитие интеллектуальных способностей личности, понимаемое как «организация ума», группа положений, регламентирующих формы мысли и действия, независимо от того, на какой предмет направлена умственная деятельность. Такого рода правилам подчиняются способ отличия одних представлений от других, сопоставление новых представлений о каком-либо событии, предмете с прежними; деятельность, вызываемая стимулами, возникновение эмоций.

**Экологическое образование и воспитание** (от греч. Oikos – дом, жилище и Logos – наука) – элемент общего образования, связанный с овладением обучающимися научными основами взаимодействия природы и общества, формирование системы знаний, взглядов и убеждений, направленных на воспитание моральной ответственности личности за состояние окружающей среды, осознание необходимости постоянной заботы о ней во всех видах деятельности. Междисциплинарный состав экологических знаний определяет характер влияния на всю систему образования и затрагивает все области и стороны обучения и воспитания. Современный этап развития экологического образования строится на принципах единства, исторической взаимосвязи природы и общества, социальной обусловленности отношений

человека к природе, на стремлении к гармонизации этих отношений. Первые представления детей о природе закладываются в семье и детском саду, где дети получают конкретные представления о растениях и животных, учатся их распознавать и классифицировать; ведут наблюдения за погодой, сезонными изменениями и т.д. Содержание экологического образования связано с утверждением идеала человека, для которого органично умение сохранять биологическое равновесие среды. Такой подход требует не только навыков эффективной производственной деятельности, но и воспитания чувства ответственности за ее последствия. Одной из задач экологического образования является формирование умений оценивать состояние окружающей среды, ближайшего природного окружения.

**Эксперимент** (от лат. Experimentum – опыт, проба) – в педагогике и психологии один из основных (наряду с наблюдением) методов научного познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности; в психолого-педагогическом исследовании направлен на выявление изменений в поведении человека при планомерном манипулировании определяющими это поведение факторами (переменными). В отличие от наблюдателя исследователь создает необходимые для возникновения процессов условия. Существенная черта эксперимента – строгое выделение одного исследуемого фактора или его вариаций и регистрация тех изменений, которые связаны с действием этого фактора. Поскольку

в педагогике и психологии абсолютная изоляция фактора невозможна, выделение его осуществляется обычно подбором и сравнительным изучением двух ситуаций, двух групп испытуемых и т.д. Эксперименты различаются по форме проведения, количеству переменных, целям и характеру организации исследования. По форме проведения выделяют лабораторный и естественный эксперимент. Лабораторный эксперимент проводится в специально организованных искусственных условиях, призванных обеспечить чистоту результатов. Естественный эксперимент проводится в обычных условиях в рамках привычной для испытуемого деятельности. Существенный недостаток естественного эксперимента – неизбежное наличие неконтролируемых помех, то есть факторов, влияние которых не установлено и не может быть количественно измерено. По целям различают констатирующий и формирующий эксперимент. Цель констатирующего эксперимента – измерение наличного уровня развития, получение первичного материала для организации формирующего эксперимента. Формирующий (преобразующий, обучающий) эксперимент ставит своей целью активное формирование или воспитание тех или иных сторон психики, уровня деятельности и т.д.; используется при изучении конкретных путей формирования личности ребенка, обеспечивая соединение психологических исследований с педагогическим поиском и проектированием наиболее эффективных образовательных форм.

## ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

1. «В моих знаниях есть пробелы, потому что я стеснялся задавать вопросы людям, стоявшим ниже меня. Поэтому я хочу, чтобы мои ученики не считали для себя зазорным обращаться по всем вопросам и к тем, кто стоит ниже их. Тогда их знания будут более полными и совершенными»

### **Абу-ль-Фарадж**

*Абу-ль-Фарадж (1226–1286, литературное имя Григорий Иоанн Бар-Эбрей) – сирийский писатель, ученый, автор трудов по истории, философии, грамматике, медицине. Наиболее известна «Книга занимательных историй» – нравоучительная сатира.*

2. «Ученикам, чтобы преуспеть, надо догонять тех, кто впереди, и не ждать тех, кто позади»

3. «Учителя, которым дети обязаны воспитанием, почтеннее, чем родители: одни дарят нам только жизнь, а другие – добрую жизнь»

### **Аристотель**

*Аристотель из Стагиры (384–322/332 до н.э.) – древнегреческий философ, естествоиспытатель, ученый-энциклопедист.*

4. «Врожденные дарования подобны диким растениям и нуждаются в выращивании с помощью ученых занятий»

5. «Ученость сама по себе дает указания чересчур общие, если их не уточнить опытом»

### **Ф. Бэкон**

*Бэкон Френсис (1561–1626) – английский философ-материалист.*

6. «Научиться можно только тому, что любишь»

### **И. Гёте**

*Гёте Иоганн Вольфганг (1749–1832) – великий немецкий поэт.*

7. «Человек не может по-настоящему усовершенствоваться, если не помогает усовершенствоваться другим»

### **Ч. Диккенс**

*Диккенс Чарлз (1812–1870) – выдающийся английский писатель, автор многочисленных романов.*

8. «Что может быть честнее и благороднее, как научить других тому, что сам наилучшим образом знаешь?»

9. «Учиться никогда не поздно»

### **Квинтилиан**

*Квинтилиан Марк Фабий (35–96) – древнеримский теоретик ораторского искусства.*

10. «Образование – лицо разума»

### **Кей-Кавус**

*Кей-Кавус Маали Унсур Аль (1021–1098) – персидский писатель. Известен как родоначальник этико-дидактической повести, широко распространенной в мусульманских странах.*

11. «Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь»

### **В. Ключевский**

*Ключевский Василий Осипович (1841–1911) – историк, академик Петербургской Академии наук (1900), почетный академик по разряду изящной словесности.*

12. «Вечным законом да будет: учить и учиться всему через примеры, наставления и применение на деле»

13. «Без примера ничему не учишься»

#### **Я. Коменский**

*Коменский Ян Амос (1592–1670) – знаменитый чешский педагог, «отец новой педагогики», гуманист, общественный деятель.*

14. «Ученье без размышления бесполезно, но и размышление без ученья опасно»

15. «Учиться и, когда придет время, прикладывать усвоенное к делу – разве это не прекрасно!»

16. «Даже в обществе двух человек я непременно найду, чему у них поучиться. Достоинствам их я постараюсь подражать, а на их недостатках сам буду учиться»

17. «Тот, кто, обращаясь к старому, способен открывать новое, достоин быть учителем»

18. «Тот, кто учится не размышляя, впадает в заблуждение. Тот, кто размышляет, не желая учиться, окажется в затруднении»

#### **Конфуций**

*Конфуций (551–479 до н.э.) – китайский мудрец, мыслитель, основатель конфуцианства и государственной религии Китая.*

19. «Если запастись терпением и проявить старание, то посеянные семена знания непременно дадут хорошие всходы. Ученья корень горек, да плод сладок»

20. «Природа так обо всем позаботилась, что повсюду ты находишь, чему учиться»

#### **Леонардо да Винчи**

*Леонардо да Винчи (1452–1519) – знаменитый итальянский живописец, искусный архитектор, инженер, техник, ученый-математик, анатом, музыкант и скульптор.*

21. «Чтобы обучить другого, требуется больше ума, чем чтобы научиться самому»

#### **Мишель Монтень**

*Монтень Мишель де (1533–1592) – французский писатель, политический деятель и философ.*

22. «Только для созидания должны вы учиться!»

#### **Ф. Ницше**

*Ницше Фридрих Вильгельм (1844–1900) – немецкий философ, поэт.*

23. «Ничему тому, что важно знать, научиться нельзя, – все, что может сделать учитель, это указать дорожки»

#### **Р. Олдингтон**

*Олдингтон Ричард (1892–1962) – выдающийся английский писатель.*

24. «Чему бы ты ни учился, ты учишься для себя»

#### **Петроний**

*Гай Петроний Арбитр (?–66 н.э.) – римский писатель и поэт. Был одним из приближенных Нерона.*

25. «Всякий день есть ученик дня вчерашнего»

#### **Публий**

*Публий Сир жил в I в. до н.э. Точные годы жизни неизвестны, нет и достоверных биографических сведений. Был поэтом и автором мимов (коротких сценок из бытовой жизни древнеримского общества).*

26. «С тех пор как мир возник во мгле,  
Еще никто на всей Земле  
Не предавался сожаленью  
О том, что отдал жизнь ученью»

**Рудаки**

*Рудаки Абу Абдаллах Джафар (860–941) – родоначальник поэзии на языке фарси.*

27. «Ученик, который учится без желания, – это птица без крыльев»

**Саади**

*Саади (1205–1292) – автор религиозно-философских наставлений и поучений, лирико-нравоучительных стихов, справедливо отнесенных к классике персидско-таджикской литературы.*

28. «Долог путь поучения, короток и успешен путь примеров»

29. «Безграмотность доверчива и легкомысленна»

30. «Образование людей должно было начинаться пословицами и должно кончиться мыслями»

31. «Хорошо учит говорить тот, кто учит хорошо делать»

32. «Сколько б ты ни жил, всю жизнь следует учиться»

**Сенека**

*Сенека Луций Анней (Младший) (65 до н.э. – 4 н.э.) – римский философ, драматург и оратор.*

33. «Долго сам учишься, если хочешь учить других. Во всех науках и искусствах плодом есть правильная практика»

**Г.С. Скворода**

*Скворода Григорий Саввич (1722–1794) – украинский философ.*

34. «Если ты будешь любознательным, то будешь много знающим»

**Сократ**

*Сократ (470–399 до н.э.) – греческий философ. Пребывание Сократа в темнице и его предсмертные беседы с друзьями описаны в диалоге Платона «Фэдон».*

35. «Ученье – свет, а неученье – тьма. Дело мастера боится, и козь крестьянин не умеет сохой владеть – хлеб не родится»

**А.В. Суворов**

*Суворов Александр Васильевич (1730–1800) – фельдмаршал русской армии, вершиной его военных успехов в войне с Турцией стал штурм Измаила 11.12.1790, когда была взята крепость, обороняемая превосходящими силами противника.*

36. «Нет более быстрого пути к овладению знаниями, чем искренняя любовь к мудрому учителю»

37. «Учиться надо всю жизнь, до последнего дыхания!»

38. «В учении нельзя останавливаться»

**Сюнь-цзы**

*Сюнь-цзы (313–238 до н.э.) – последователь учения Конфуция, дополнил его учением о «злой природе человека», которую укрощает и переделывает «просвещенный правитель». Учение Сюнь-цзы впоследствии стало фундаментом официальной идеологии императорского Китая.*

39. «Потребность в образовании лежит в каждом человеке; народ любит и ищет образования, как любит и ищет воздуха для дыхания»

**Л.Н. Толстой**

*Толстой Лев Николаевич (1828–1910) – великий русский писатель.*

## ООО «АРКТИ»

125212, Москва, Головинское шоссе, д. 8, корп. 2, тел.: (495) 742-1848

## БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ ООО «АРКТИ»

ИНН 7706086877	КПП 770601001		
Получатель ООО «АРКТИ» Тверское ОСБ № 7982 г. Москва		Сч. №	40702810038040109943
Банк получателя СБЕРБАНК РОССИИ ОАО Г. МОСКВА		БИК	044525225
		Сч. №	30101810400000000225

## СЧЕТ № АП15

от «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2007 г.

Предмет счета	Кол-во комплектов	Цена (руб.)	Сумма (руб.)
Подписка на журнал «Современный детский сад» на I полугодие 2007 года – 6 номеров (январь – июнь)	1	545,45	545,45
НДС 10%			54,55
Итого с учетом доставки			600,00

**Всего к оплате: Шестьсот рублей 00 копеек**

Генеральный директор \_\_\_\_\_ (Иванов В.Е.)

Главный бухгалтер \_\_\_\_\_ (Калмыкова Т.К.)



ОБРАЗЕЦ ЗАПОЛНЕНИЯ ПЛАТЕЖНОГО ПОРУЧЕНИЯ				
Сумма прописью	Шестьсот рублей 00 копеек			
ИНН	КПП	Сумма	600-00	
Плательщик		Сч. №		
		БИК		
Банк плательщика		Сч. №		
СБЕРБАНК РОССИИ ОАО г. МОСКВА		БИК	044525225	
Банк получателя		Сч. №	30101810400000000225	
ИНН 7706086877	КПП 770601001			
ООО «АРКТИ»		Сч. №	40702810038040109943	
Тверское ОСБ № 7982 г. Москва		Вид оп.	Срок плат.	
		Наз. пл.	Очер. плат.	6
Получатель		Код	Рез. поле	
Почтовый адрес: индекс, город, улица, дом      Телефон: код, номер				
Подписка на журнал «Современный детский сад» на I полугодие 2007 г. по счету АП15 (в т.ч. НДС 54-55)				
Назначение платежа				
М.П.	Подписи	Отметки банка		

Обязательно укажите:

- ✓ почтовый индекс и адрес доставки;
- ✓ контактный телефон