

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Ярославской области
«Институт развития образования»

**Федеральные государственные
образовательные стандарты**

Т. Н. Захарова, М. А. Надежина

**Организация детского развития:
новый педагог и новые контексты**

Учебно-методическое пособие

Ярославль
2024

УДК 373.2
ББК 74.14
З 382

Публикуется по решению
редакционно-издательского
совета ГАУ ДПО ЯО ИРО

Рецензенты:

Жукова Елена Александровна, заведующий МДОУ «Детский сад № 72», г. Ярославль;

Пополитова Ольга Витальевна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования».

З 382 Захарова Т. Н., Надежина М. А.

Организация детского развития: новый педагог и новые контексты: учебно-методическое пособие / Т. Н. Захарова, М. А. Надежина. — Электрон. текстовые дан. (1,63 Mb). — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024. — (Федеральные государственные образовательные стандарты).

ISBN 978-5-906776-43-3

ISBN 978-5-6048641-8-0

Система дошкольного образования сегодня как никогда призвана быть гибкой, отвечающей социальным запросам, ситуациям постоянных изменений в обществе. Перед педагогами стоит задача пересмотра содержания работы, поиска новых путей развития дошкольника в условиях внедрения целей и задач ФГОС ДО и ФОП ДО.

Обновление содержания образования требует и обновления профессиональных компетенций. Сегодня актуален педагог, способный реализовать педагогическую деятельность посредством творческого её освоения, ориентированный на поиск информации для совершенствования практики, применения достижений науки и инновационного педагогического опыта. Новые стратегии развития профессионализма педагогов – актуальная проблема системы повышения квалификации.

Пособие содержит теоретический и практический материал, ориентирующий педагогов на совершенствование коммуникативных, проектировочных компетенций и организацию условий для развития у детей «Навыков 21 века».

УДК 373.2
ББК 74.14

ISBN 978-5-6048641-8-0

Захарова Т. Н., Надежина М. А., 2024
ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2024

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Актуальность обновления профессиональных компетенций педагогов дошкольных образовательных организаций для решения задач совершенствования условий детского развития	7
1.1. Ценностные ориентиры современного дошкольного образования – парадигмы, контексты, актуальные цели.....	7
1.2. «Навыки 21 века» – дошкольный возраст как этап формирования основ успешности ребёнка в ближайшей и отдалённой жизненной перспективе	10
1.3. Совершенствование профессионального развития педагогов ДОО в условиях реализации ФГОС ДО, ФОП ДО и актуальности решения задач формирования «Навыков 21 века» у дошкольников	15
Глава 2. Вариативность педагогических практик в поддержку создания среды, ориентированной на ребенка.....	24
2.1. Проекты в ДОО и проектировочная компетенция педагога.....	26
2.1.1. Новый взгляд на образовательные проекты	28
2.1.2. Структура образовательного проекта	29
2.1.3. Роль педагога в проектной деятельности	40
2.2. Конфликты в ДОО и конфликтологическая компетенция педагога ДОО ...	44
2.3. Изменения в ДОО в условиях взаимодействия с социумом – поддержка активной позиции участников образовательных отношений. Социально-педагогическая компетенция педагога ДОО для совершенствования условий развития ребёнка.....	51
Заключение.....	60
Литература	61

Введение

Приоритетность задач воспитания и личностного развития ребёнка, создание условий для его позитивной социализации, в процессе которой происходит становление первичных ценностных и смысловых установок дошкольника, цифровизация образования, ориентация педагогической деятельности на индивидуальные образовательные траектории, на развитие «навыков будущего» – тренды, которые влияют сегодня на изменение содержания и технологий дошкольного образования.

Воспитатель – ключевая фигура системы образования, профессионализм которого определяет будущее современного дошкольника.

Какими компетенциями должен обладать сегодня воспитатель, чтобы соответствовать запросам ребёнка, родителей, общества? Какие компетенции являются базовыми и составляют традиционные профессиональные педагогические навыки («hard skills»), а какие ему можно, нужно и важно трансформировать или наращивать сегодня? Как связана позиция педагога дошкольного образования с перспективами образования и future-грамотностью детей? Что необходимо реализовать/изменить в системе совершенствования профессионального развития воспитателей дошкольных образовательных организаций?

Для начала важно определить круг насущных задач, которые выдвигает общество в отношении организации развивающего взаимодействия с подрастающим поколением (Федеральные государственные образовательные стандарты разных уровней образования, в том числе и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО)). В первую очередь – это формирование так называемых «универсальных компетенций», которые являются залогом успешности ребёнка в ближайшей и отдалённой жизненной перспективе.

Неопределённость будущего в связи с быстрым изменением условий жизни, технологий, экономических контекстов формирует новые требования к результатам дошкольного и школьного образования. Эти результаты рассматриваются в современной системе образования как первые шаги обучения, продолжающегося всю жизнь. Формирование у ребёнка умения учиться (learning to learn) и адаптироваться к новым условиям – задача, которую необходимо решать педагогу на разных уровнях образования.

Умение учиться, развиваться, преодолевать профессиональные стагнации – это важное качество и для самого современного педагога.

Любые изменения и новшества в образовании приводят к появлению современных подходов, способствуют выработке своеобразных принципов, средств, форм, методов взаимодействия в процессе организации педагогической практики.

Одним из ключевых подходов, который способствует реализации задач по формированию необходимых компетенций у детей, является средовой подход, поскольку, инновационность и эффективность образования возможна только при создании особой среды развития и обучения. В широком смысле этого понятия В. А. Ясвин дал определение среды относительно школы, но которое точно так же подходит и под определение образовательной среды детско-

го сада: «школьная среда – институционально ограниченная совокупность возможностей для развития личности ребёнка, возникающих под влиянием педагогически спроектированных организационно-технологических и пространственно-предметных условий, а также случайных факторов в контексте событийного взаимодействия членов школьного сообщества» [43].

Средовой подход – это система дидактических действий, нацеленных на трансформацию среды, то есть тех условий, в которых человек живёт и обучается (С. А. Вишняков, Д. Г. Гуторова) [4]. Средовой подход в целом – не прямое многоканальное управление образованием.

Именно в среде проектируется педагогический результат, обозначаются действия по его достижению, происходит контроль и оценка этого результата. Главное, что, понимая цели образования для каждого уровня образовательной системы, можно осуществлять педагогическую деятельность по проектированию, моделированию такой среды, учитывая актуальные траектории образования, специфику контингента детей, родителей, возможности развивающей предметно-пространственной среды образовательной организации, профессиональный потенциал самих педагогов.

В современной педагогике вырабатываются определённые принципы проектирования образовательной среды. Достаточно целостным, с нашей точки зрения, является перечень принципов, сформулированных Н. И. Зыряновой [8]. Принципы универсальны и, несмотря на то, что ориентированы на организацию среды другого уровня образования, они вполне применимы и в практике педагогов дошкольных образовательных организаций (т.к. на сегодняшний момент формируется единое образовательное пространство страны, актуальна преемственность целей, задач, подходов разных уровней образования).

Автором выделены следующие принципы:

1. *Принцип прогнозирования*: прогноз результатов обучения и изменений, которые должны произойти в ходе освоения образовательной программы.

2. *Принцип саморазвития*: образовательная среда должна быть гибкой, динамичной, по необходимости меняться и корректироваться.

3. *Принцип мотивационного обеспечения деятельности, связанной с проектированием среды*: добровольное, активное, заинтересованное участие всех субъектов образовательной среды в реализации задач образования (образовательного проекта).

4. *Принцип субъектной позиции ребёнка*: осознанное участие в освоении им образовательной программы, самодиагностика личных достижений, трудностей, потребностей, ожиданий (для дошкольника понимание смыслов участия в образовательной деятельности).

5. *Принцип взаимодействия участников проектирования*: в проектировании образовательной среды принимают участие по возможности все её субъекты – педагоги, администрация образовательной организации, сам обучающийся (ребёнок).

6. *Принцип непрерывности и цикличности*: образовательная среда проектируется в ходе реализации образовательной программы, обеспечивая таким образом непрерывность.

7. *Принцип комплексного подхода*: учёт всех факторов, элементов, компонентов, формирующих образовательную среду и влияющих на неё (*предметно-пространственная образовательная среда, взаимодействие субъектов среды внутри группы/коллектива, индивидуальные особенности обучающихся*), установление взаимосвязи между всеми сторонами образовательной и воспитательной деятельности.

8. *Принцип дополнительности*: погружение в образовательную среду предполагает освоение разных видов деятельности, взаимодополняющих друг друга (образовательной, воспитательной, исследовательской).

Сотрудничество и партнёрство лежат в основе образовательной деятельности с детьми в среде (в какой?). «Партнёрство» (англ. partnership) – совместная деятельность, основанная на равных правах и обязанностях, направленная на достижение общей цели [23]. Основной функциональной характеристикой партнёрских отношений является равноправное включение ребёнка и взрослого в процесс деятельности.

«Сотрудничество» – процесс совместной деятельности в какой-либо сфере двух и более людей или организаций для достижения общих целей, при которой происходит обмен знаниями, обучение и достижение согласия (Солодянкина О. В., Косолапов Н. А.) [24, 33]. Обучение строится вокруг решения реальных жизненных проблем и вызовов, оно эмоционально окрашено, значимо для участников.

Поэтому педагогу сегодня, а особенно педагогу дошкольного образования важно обладать комплексом необходимых навыков, среди которых гибкость, открытая партнёрская позиция, готовность принимать/создавать новое, умение поддерживать личностное и деловое сотрудничество воспитанников, игровое взаимодействие, в ходе которого происходит взаимообучение детей, включение их в активную коммуникацию в ходе совместных проектов и элементарных исследований.

Не один год прошёл с момента внедрения ФГОС ДО [26], но реальность и ежегодные мониторинги качества дошкольного образования говорят о том, что до высокого качества системе дошкольного образования необходимо совершенствоваться [19].

Внедрение и реализация ФГОС ДО, понимание новых контекстов развития системы образования в целом требует от современного педагога новых компетенций и новых подходов к организации дошкольного образования на местах, в ДОО, в своей деятельности.

В данном пособии педагоги не только смогут ознакомиться с теоретическим обоснованием организации работы по решению актуальных задач развития дошкольников, но и сформировать представление о моделях педагогической практики, отвечающей контекстам современного образования, о тех компетенциях, которые необходимо непрерывно совершенствовать и наращивать педагогу дошкольной образовательной организации для обеспечения должного качества образования, соответствующего требованиям нормативной базы системы дошкольного образования.

Глава 1

Актуальность обновления профессиональных компетенций педагогов дошкольных образовательных организаций для решения задач совершенствования условий детского развития

1.1. Ценностные ориентиры современного дошкольного образования – парадигмы, контексты, актуальные цели

В тексте ФГОС ДО и Федеральной образовательной программы дошкольного образования (далее ФОП ДО) [27] обозначены цели дошкольного образования – «построение (структурирование) содержания образовательной деятельности на основе учёта возрастных и индивидуальных особенностей развития ребёнка; обеспечение развития физических, личностных, нравственных качеств, интеллектуальных способностей ребёнка, его инициативности, самостоятельности, ответственности; достижение детьми на этапе завершения дошкольного образования уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательной программы начального общего образования» (ФОП ДО, п.14.2.).

При организации образовательной деятельности важно поддерживать активность ребёнка как полноценного участника образовательных отношений (ФОП ДО, п.14.3.4), где он сам становится активным в выборе содержания своего образования (ФОП ДО, п.14.3.2), участвует в различных видах деятельности (ФОП ДО, п.14.3.8), ему должно быть обеспечено полноценное проживание всех этапов детства, обогащение (амплификация) детского развития (ФОП ДО, п.14.3.1).

Исходя из выше обозначенных контекстов, педагогу необходимо создать условия в среде детского сада для реализации целей современного дошкольного образования, при этом, «формы, способы, методы и средства реализации ФОП ДО педагог определяет самостоятельно...» (ФОП ДО, п.23.4).

Дошкольное образование – это целостный педагогический процесс, может выступать как специально организованное, целенаправленное, содержательно наполненное, технологически выстроенное, результативно диагностируемое взаимодействие педагога с детьми, реализующее задачи их воспитания и обучения в условиях дошкольного образовательного учреждения [11], [16].

Ценностные ориентиры современного дошкольного образования как ведущие основы для выбора содержания, форм образовательной деятельности, способы обучения и воспитания заложены в трудах Л. С. Выготского и его последователей. В рамках его культурологической парадигмы образования (Л. С. Выготский, С. И. Гессен, А. Г. Асмолов, Д. И. Фельдштейн, Е. В. Бондаревская, Л. В. Моисеева, А. Г. Абсалямова, Л. В. Трубайчук, Н. Е. Щуркова, В. Т. Кудрявцев, Р. М. Чумичева и др.) обозначается ряд основополагающих мировоззренческих позиций, актуальных и сейчас для педагогов дошкольных образовательных организаций (Шляхова И. Б.) [39]:

- признание детства как культурного феномена; отношение к ребёнку как к *субъекту* жизнедеятельности, способному к культурному саморазвитию и самоизменению;
- отношение к педагогу как к посреднику между ребёнком и культурой;
- отношение к воспитанию как к процессу, обеспечивающему приобщение к культурным ценностям, их освоение, усвоение и интериоризацию;
- отношение к образовательному учреждению как к целостному культурно-образовательному пространству, где воссоздаются образцы культурных взаимоотношений детей и взрослых, осуществляется культуротворчество и воспитание человека культуры.

Актуальной является задача педагога-практика по реализации идей:

- формирования сообщества детей и взрослых, которые учатся друг у друга;
 - организации предметно-пространственной среды, которая создаётся в группе, в детском саду взрослыми для детей и вместе с детьми, где ребёнок сам делает свои открытия, реализует свои задумки и воплощает свои идеи;
 - проектирования педагогической деятельности, в которой осуществляется отказ от традиционного ведения педагогической работы, заранее жёстко регламентирующей содержание и форму ежедневной деятельности и предписывающей детям, когда и с кем они должны заниматься;
 - создания условий для перехода к гибкому планированию жизнедеятельности группы с активным участием детей;
 - предоставления возможности в условиях детского сада детям разного возраста проводить время вместе – выстраивать коммуникацию, игру, исследования;
 - оценивания качества образования в дошкольной организации не по результатам детского развития, а по качеству тех условий и процессов, в которых каждый ребёнок получает максимум возможностей для своего развития.
- Сегодня детский сад должен быть ориентирован на Ребёнка. В новых контекстах организации среды ДОО выстраиваются новые форматы детско-взрослого взаимодействия, основанные на умении «слышать голос ребёнка» и нацеленные на развитие детской инициативы.

Современный педагог должен быть компетентен и готов к преобразованию развивающей предметно-пространственной среды группы, детского сада, в которой создаются возможности для развертывания свободной игры, общения, познания и творчества детей разного возраста.

Педагог детского сада должен быть ориентирован на взаимодействие с различными специалистами детского учреждения и готов к взаимодействию с семьями воспитанников, к принятию активной/пассивной позиции родителей, к организации их содержательного участия в образовательной деятельности в дошкольной организации. А самое главное, педагогу дошкольного образования необходимо заложить базисные основы личности дошкольника.

Ситуация по целевым и ценностным ориентирам достаточно широко обсуждаема в системе дошкольного образования. Тем не менее необходимо обо-

значить конкретные действия, связанные с тем, какие качества ребёнка наиболее востребованы в социуме, какие обеспечивают ему настоящую и будущую успешность, каким образом они могут быть заложены и поддержаны педагогом дошкольной образовательной организации.

Вопросы и задания

1. Какие цели и задачи воспитания и личностного развития ребёнка-дошкольника являются приоритетными в современной системе дошкольного образования?

2. Каковы характеристики средового подхода в образовании и чем обосновано его применение в деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций?

3. Какие профессиональные качества педагогов дошкольного образования сегодня являются наиболее востребованными для реализации задач ФГОС ДО?

4. Напишите эссе «Почему средовой подход можно определить как не-прямое многоканальное управление дошкольным образованием?»

1.2. «Навыки 21 века» – дошкольный возраст как этап формирования основ успешности ребёнка в ближайшей и отдалённой жизненной перспективе

Одной из важнейших задач педагогов дошкольного образования является формирование у детей уверенности в себе и своих силах, а также позитивного отношения к себе, к окружающему миру. Речь идёт об образовании, которое развивает личность как *индивидуальность*: самостоятельную в проектировании жизненных и будущих профессиональных задач, в порождении личностных смыслов, а не личность, способную мыслить и действовать лишь по шаблону «как учили и выучили». Одновременно, согласно требованиям ФОП ДО, «организуя различные виды деятельности, педагог учитывает опыт ребёнка, его *субъектные* проявления (самостоятельность, творчество при выборе содержания деятельности и способов её реализации, ...поддерживает *стремление к сотрудничеству* с детьми, инициативность и желание заниматься определённым видом деятельности)» (ФОП ДО, п. 24.3).

Такая сложная задача, одновременно направленная на развитие индивидуальности и коллективности, должна решаться ещё и в ситуации общей нестабильности, неопределённости во внешней среде¹ (Обухова Н. И.) [21], в ситуации адаптации самого педагога к большому количеству новых требований в профессии и вызовов повседневной жизни.

Общие тенденции социального развития меняются. Если рыночная экономика XX века была ориентирована на капитал, то современная экономика становится ориентированной на человека, обладающего высоко развитыми адаптивными навыками, способного к мобильности, к обучению новым профессиям, новым компетенциям. Данные навыки и адаптационные способности возможно и необходимо формировать максимально рано, когда психика пластична, а обучаемость высока. Да, это действительно возраст ребёнка, определяемый как дошкольный, когда формируются привычки, закладываются умения работать с информацией, развиваются память, внимание, мышление. И здесь не идёт речь о специальном обучении. Здесь скорее мы говорим о том, что при грамотно созданных условиях взаимодействия, организации предметно-пространственной среды, учёте возрастных особенностей детей, возможностей развития детей в обусловленных возрастом ведущих видах деятельности данный процесс происходит максимально продуктивно. Незаметно для себя, участвуя в *играх, коммуникациях, исследованиях* (данные три вида детской активности рассматриваются как «полифония ведущих детских видов деятельности дошкольника» согласно определения А. Г. Асмолова [2]), ребёнок овладевает важными личностными качествами, компетенциями, которые способствуют его развитию, адаптации к меняющимся условиям, формированию лидерских качеств и других, востребованных в разных видах совместности.

¹ VUCA-мира (акроним, обозначающий четыре характеристики современного мира: нестабильность (volatility), неопределённость (uncertainty), сложность (complexity) и неоднозначность (ambiguity)).

Какие человеческие навыки требуются сегодня, чтобы добиться стабильного развития общества в целом? Основная идея, высказанная сотнями экспертов разных стран на форумах и конференциях разного уровня, участвующих в опросах (например в рамках онлайн-сессий по методике Rapid Foresight) [46], обобщена в несколько пунктов: сотрудничать, адаптироваться и меняться; учиться; развивать перспективные направления деятельности и использовать все доступные технические средства; заботиться о мире, развивать ценность взаимодействия. В публикациях разных лет описаны качества, которые востребованы в экономике 21 века:

управление + познание – решение сложных проблем за счёт динамического коллективного интеллекта;

поддержка обучения в течение всей жизни (включая личностное развитие, фитнес для тела и ума и др.);

расширение «новой экономики услуг», основанной на создании уникальных человеческих опытов через связь человека с человеком (эмпатию), творческие способности;

формирование «базовых грамотностей 21 века» (управление вниманием/осознанность, информационная гигиена, программирование);

новые городские профессии, связанные с экологией, здоровьем, социальным взаимодействием; дизайн, управление и обслуживание для сложных технологических сред [14] .

Мнения множества экспертов были объединены и опубликованы в книге «Навыки XXI века: образование для жизни в наше время» [34]. Несмотря на то, что в разных моделях использовались разные принципы классификации и терминологический аппарат, был определён общепринятый перечень навыков, необходимых для обучения, эффективной работы и жизненного успеха. Схема 1 как раз отражает принятую в разных странах мира классификацию «Навыков будущего», получившую название «Модель 4К-компетенции».

Схема 1

Классификация «Навыков будущего»



Термин «4К» обычно используется, чтобы обозначать компетенции из когнитивной, метакогнитивной, социальной и эмоциональной сфер: это кооперация, коммуникация, критическое мышление и креативность. С ними тесно связаны многие из метапредметных результатов обучения, которые можно увидеть в федеральных образовательных стандартах для разных уровней образования. Дадим более подробную характеристику каждой компетентности:

Критическое мышление — это умение ориентироваться в потоках информации, видеть причинно-следственные связи, отсеивать ненужное и делать выводы. Чтобы находить решения даже в случае провала, надо понимать причины своих успехов и неудач.

Креативность позволяет оценивать ситуацию с разных сторон, принимать нестандартные решения и чувствовать себя уверенно в меняющихся обстоятельствах. Человек с развитой креативностью становится творцом. Он может генерировать идеи и развивать начинания других людей. Преодоление трудностей превращается для него в увлекательную головоломку.

Коммуникация. Умение договариваться и налаживать контакты, слушать собеседника и доносить свою точку зрения, организовывать дискуссию.

Координация (сотрудничество) тесно связана с коммуникацией, но относится к профессиональной сфере. Это умение определить общую цель и способы её достижения, распределять роли и оценивать результат.

Анализ «навыков будущего» в контексте развития ребёнка дошкольного возраста показал, что в дошкольном возрасте закладываются предпосылки к формированию базовых грамотностей, отражённых в культурных способах деятельности, формируется положительное отношение к миру сверстников и потребность активно взаимодействовать с ними в разных видах деятельности, что ведёт к развитию коммуникации. Развитое воображение является основой развития креативности, а способность активно отстаивать собственную позицию ведёт к развитию критического мышления и качеств лидерства [3]. Кэти Хирш-Пасек в своей книге «Знать или уметь?» [6] говорит о шести ключевых навыках современного ребёнка. К уже обозначенным четырём она добавляет ещё два – «Содержание (Контент)» – это то, что получает ребёнок из общения, новые знания о людях, местах, вещах, событиях и «Уверенность/Решимость (Конфиденс)» – как желание пробовать, принимать вызовы, упорство. Данные качества как раз активно развиваются в детстве, это сензитивный период для их становления как личностных характеристик ребёнка.

Анализируя планируемые результаты реализации ФОП ДО (п.15.4) на этапе завершения дошкольного детства и модели «Навыки XXI века», мы выделили навыки, которые являются определяющими в развитии дошкольника. К ним мы отнесли: инициативность, самостоятельность, любознательность, креативность и рефлексивность. Данные характеристики становятся предпосылкой формирования soft skills («гибкие навыки» в противовес задачам ЗУНовского подхода) у дошкольника и создают основу его детской самоорганизации.

«Гибкие навыки» – набор социальных навыков, которые помогают человеку решать задачи в жизни: коммуникация, лидерство, работа в команде, умение слушать и договариваться, управлять людьми, обладать эмоциональным

интеллектом, предлагать идеи, мыслить нестандартно, распределять время, управлять своим временем, планировать, достигать результаты, соблюдать сроки, быть инициативным, уметь ставить цели.

Ключевые компетенции дошкольного образования составляют единый комплекс, который лежит в основе формирования у дошкольников перспективных и востребованных навыков.

В частности для эффективной социализации в современном обществе и успешной деятельности, кроме уже обозначенных, важным является и формирование таких навыков, как:

эмоциональный интеллект:

умение различать собственные эмоции и эмоции других людей, понимать значение эмоций, управлять ими, использовать эмоциональные знания и умения для построения взаимоотношений с окружающими;

умение налаживать эмоциональный контакт для совместной деятельности с детьми и взрослыми, умение делать выбор и доводить дело до конца, прилагать волевое усилие для достижения цели (навыки self-менеджмента).

навыки эффективного мышления:

творческое мышление (дивергентное мышление) – умение видеть разные варианты решения любых задач, ориентироваться в новой, нестандартной ситуации;

логическое мышление: умение размышлять, аргументировать свою точку зрения, используя умение анализировать полученную информацию, выделять главное, формировать собственное мнение, принимать взвешенные решения на основе полученной информации.

управление вниманием – умение справляться с информационными перегрузками, управлять ситуацией и решать любые задачи.

В дошкольном образовании уже сейчас активно применяются методы и приёмы развития данных навыков у детей дошкольного возраста:

- игровые техники (сюжетно-ролевые игры, игры-упражнения на эмоции и эмоциональный контакт, коммуникативные и дидактические игры), разыгрывание и решение «трудных» проблемных ситуаций;

- рассматривание рисунков и фотографий, сочинение историй;

- театрализация сказок;

- чтение и совместное обсуждение художественных произведений;

- обыгрывание эмоциональных состояний;

- совместные праздники, развлечения для детей и взрослых;

- арттерапия (рисование, ритмопластика музыкально-ритмические движения);

- творческая продуктивная деятельность с использованием нетрадиционных техник изобразительной деятельности (монотипия, кляксография, агамографы, мандалы и др.);

- игровые приёмы ТРИЗ;

- игры «Квест», отгадывание загадок, кроссвордов, шарад, ребусов;

- проектная деятельность;

- экспериментирование, наблюдение за природой.

Технологии прошлого и будущего в дошкольном образовании сегодня находятся в ситуации одновременного использования и в состоянии некоторого противоречия. С одной стороны, процесс освоения информации из внешнего окружения невозможен без традиционно применяемых способов педагогического взаимодействия с дошкольником, ориентированных на раскрытие сущности познаваемых явлений, с другой стороны, мир требует от человека навыков, позволяющих решать задачи в ситуации многозадачности и неопределённости. Уже ребёнку важно ориентироваться в информации из окружающего мира и активно её использовать в самостоятельном создании готового продукта деятельности и т.п. *Креативность, самостоятельность, инициативность, изобретательность, дивергентное мышление* не формируются в процессе прямой «передачи» знаний. Для их развития необходимо создание формирующих и развивающих образовательных событий, проблемных ситуаций, насыщенных исследовательскими и игровыми форматами деятельности. Воспитатель, использующий только технологии прошлого, находится в затруднительном состоянии при решении новых педагогических задач, ориентированных на развитие «Навыков будущего» у дошкольника. Каково оптимальное соотношение между технологиями прошлого и будущего? Какие технологии прошлого способствуют развитию «Навыков будущего»? По каким критериям дифференцировать технологии, способствующие развитию навыков будущего в дошкольном возрасте? Какие навыки необходимы педагогу, работающему в парадигме² [10] «Образование будущего»? Эти и другие вопросы проблематизируют аспекты трансформации компетенций педагогов, работающих в детских садах, с позиции будущего.

Вопросы и задания

1. Возможно ли в обычной педагогической практике одновременно формировать у ребёнка «индивидуальность» и «коллективность»? Аргументируйте свою позицию.
2. Приведите примеры подобной практики в вашей дошкольной образовательной организации.
3. Выстройте возможные приоритеты педагогов по формированию «Навыков будущего» у детей в разных возрастных группах. Чем обусловлен вариант данного рейтинга?
4. Какие практики (формы, методы, приёмы), которые вы применяете при организации развивающего взаимодействия с детьми вашей группы, наиболее продуктивны для формирования 4К-компетенций?

² Парадигма педагогическая (от греч. paradeigma - пример, образец) — совокупность теоретических, методологических и иных установок, принятых научным пед. сообществом на каждом этапе развития педагогики, которыми руководствуются в качестве образца (модели, стандарта) при решении пед. проблем; определённый набор предписаний (регулятивов).

1.3. Совершенствование профессионального развития педагогов ДОО в условиях реализации ФГОС ДО, ФОП ДО и актуальности решения задач формирования «Навыков 21 века» у дошкольников

Ситуация по целевым и ценностным ориентирам достаточно широко сейчас обсуждаема в системе дошкольного образования. Тем не менее технологические составляющие организации данной работы ещё требуют внимания и проработки как в рамках самообразовательной деятельности педагога, так и в условиях современного персонифицированного повышения квалификации команд детских садов, основанного на выявлении профессиональных дефицитов педагогов.

ФГОС ДО вступил в действие ещё в 2014 году. Уточнённые ориентиры дошкольного образования задали содержание ФОП ДО (утверждён в 2022 году). Однако до сих пор частой практикой в детских садах является педагогическая деятельность, которая противоречит основным методологическим положениям и ценностям данных нормативных документов, а именно:

- преобладание подхода, поддерживающего активность взрослого, т.е. реализуется так называемая «солирующая педагогика», когда взрослый является ведущим в организации детских активностей, не считаясь с возрастом и возможностями своих воспитанников. Он диктует напрямую или завуалировано содержание того, что будут делать дети, лишая их возможности проявлять инициативу и самостоятельность;
- ориентированность педагогической практики на приоритеты усвоения ЗУНовской парадигмы, когда механическое заучивание важнее активной мыслительной деятельности ребёнка, приобретения опыта проб, ошибок, выбора;
- использование в организации образовательной деятельности с детьми «жёсткого планирования» без учёта ежедневных контекстов, которые складываются из детских вопросов, возникающих интересов, значимых событий в жизни ребёнка. Ребёнок с этих позиций является частью реализации большого плана воспитателя на неделю, месяц, который педагог не ориентирован менять;
- преобладание фронтальных форм организации занятий, когда нет вариантов выбора активности, динамической позы, партнёра рядом, необходимых разнообразных средств, инструментов для реализации детских идей;
- наличие в группах «пристеночной» предметно-пространственной среды, недостаточное количество полифункциональных материалов, неструктурированных объектов для организации свободной игры ребёнка;
- отсутствие достаточного времени для самой такой игры, для пользования оборудованием в центрах детской активности, значительная часть времени пребывания ребёнка в детском саду и др.

Что важно и нужно сегодня для того, чтобы можно было говорить о том, что детский сад и педагоги, в нём работающие, реализуют практики, адекватные ценностям, целям и задачам актуальной нормативной базы дошкольного образования? Насколько адаптивны образовательные системы и технологии к ситуации развития ребёнка, его меняющимся интересам, возможностям?

Насколько взрослые готовы принять ребёнка как полноправного участника образовательного сообщества; насколько разделяют идею выстраивания движения ребёнка по собственной образовательной траектории? Что затрудняет организацию практико-ориентированного взаимодействия с ним, с другими педагогами, с родителями воспитанников? Вопросов много как у тех, кто организует и сопровождает деятельность педагогов в дошкольных образовательных организациях, в системе повышения квалификации, так и у самих педагогов.

Кондаков А. М., доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, неоднократно в своих выступлениях [12] относительно преобразований в системе образования, связанных с изменениями социокультурной образовательной среды развития ребёнка, указывал на то, что сегодня требуется большая адаптивность образовательных систем и технологий к меняющимся запросам человека; значим переход от образовательных систем к учащемуся (обучающемуся) обществу, где в приоритете принципы, связанные с персонализацией обучения; обучением в любом месте, в любое время; где доступность образования обеспечена его технологичностью, где технология – двигатель и инструмент реализации новых форм и видов обучения. Результатами такой образовательной системы будет вовлечённость детей в процесс образования, формирование востребованных «Навыков 21 века», нацеленность всего образовательного процесса на творчество и инновацию.

В такой системе поддерживается активность и детей, и взрослых, у всех есть возможности для проявления самостоятельности, сотрудничества в разнообразных коллективах, группах; реализуется идея функционирования образовательной организации как открытой образовательной среды, в которой дети осваивают представления об окружающем в процессе интегрирования разнообразных видов деятельности, где в основе образования не оборудование, не программное обеспечение, а образ мышления тех, кто включён в данную систему.

Если мы говорим сегодня про качественное дошкольное образование в каждой дошкольной организации, про образование, ориентированное на ребёнка, то оно должно основываться на картине мира ребёнка, стимулировать детей выражать свое отношение к ситуации, стимулировать открытие знания в коммуникации со сверстником и взрослым, создавать ситуации для развития рефлексии (Паскаль К., Бертрам Т.) [22], навыков в разных видах деятельности, учитывать индивидуальные особенности и потребности детей, развивать взаимодействие («парадигма участия ребёнка в собственном образовании»). Всё это реализует тот педагог, который находится рядом с ребёнком, воспитатель/специалист, который формирует программу, отвечающую потребностям воспитанника (гибкий режим, совместное планирование, возможность выбора...).

Значимо, чтобы взрослый разделял идеи «зарождающейся грамотности» дошкольников (Developmentally Appropriate Practice) и создания образовательной среды, где дети создают что-то своё, новое, оригинальное, а не дублируют; активно двигаются, а не ждут; решают проблемы, а не просят педагога их решить; спокойно, свободно говорят, а не пассивно слушают; действуют в соответствии со своим интересом; делают выбор, решают, понимают смыслы ограничений, индивидуальных ли или совместных действий; пишут свои книжки,

создают искусство, а не воспроизводят образцы; ценят процесс, а не только результат; задают вопросы, а не просто слушают; делают умозаключения, а не получают готовые ответы только от взрослого и др.

Современный педагог дошкольной образовательной организации – мобильный, готовый к изменению форм взаимодействия взрослых и детей в условиях реализации ценностей и целей ФГОС ДО и ФОП ДО. Он проектирует, выстраивает и так организует среду развития ребёнка, где:

- *ребёнок не объект*, а субъект образования, полноправный участник образовательного процесса;

- *меняются формы*, методы и приёмы взаимодействия с ребёнком – с репродуктивных на интерактивные;

- *поддерживаются* детские идеи, детские умозаключения, инициатива («инициатива», «инициативность» в данном контексте – активность в начинании, активность в продвижении начинания, запуск новых дел, вовлечение в процесс окружающих людей). Детская инициатива проявляется в свободной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и прочее в соответствии с собственными интересами);

- *меняется и роль педагога в системе образования*. Педагог постоянно совершенствует свои навыки и компетенции, помогает развить познавательный интерес, потребность в получении новых знаний, мотивацию к обучению, и сам будет при этом являться субъектом организованной деятельности наравне с детьми.

Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выполняет роль **«партнёра»**, а не **«учителя»**. Ранее мы уже давали определение «партнёрства». Ещё раз уточним, что это совместная деятельность, основанная на равных правах и обязанностях, направленная на достижение общей цели.

Основной функциональной характеристикой партнёрских отношений является равноправное относительно ребёнка включение взрослого в процесс деятельности, взаимозначимость и для ребёнка, и для взрослого таких взаимодействий.

Партнёрские отношения взрослого и ребёнка являются разумной альтернативой двум диаметрально противоположным подходам: прямому обучению и образованию, основанному на идеях «свободного воспитания».

«Партнёр» – это всегда равноправный участник процесса, он связан с другими партнёрами взаимным уважением. Позиция взрослого в пространстве группы: взрослый – партнёр, рядом с детьми (вместе), в едином пространстве (например, сидящий в круге с детьми за общим столом). Позиция взрослого динамична (может пересечь от одной группы детей к другой, если видит, что кто-то особенно в нём нуждается); при этом все дети в поле зрения воспитателя (и друг друга).

Организация пространства партнёрства: максимальное приближение к ситуации «круглого стола», приглашающего к равному участию в работе, обсуждению, исследованию; обеспечена определённая степень свободы: в размещении детей и перемещении в процессе деятельности. Разрешено свободное

общение (рабочий гул) – дети могут обсуждать работу, задавать друг другу вопросы, работать в своём темпе и т.п.

Данная ситуация и позиция воспитателя: способствует развитию у ребёнка активности, самостоятельности, умению принять решение, пробовать делать что-то, не боясь, что получится неправильно, вызывает стремление к достижению, благоприятствует эмоциональному комфорту в группе. Отличие «партнёрской» и «учительской» позиции представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Сравнительная характеристика особенностей
«партнёрской» и «учительской» позиции педагога
в дошкольной образовательной организации**

Характеризуемые объекты	«Партнёрская форма»	«Школьно-урочная форма»
Понятие	«Партнёр» – всегда равноправный участник процесса и связан с другими взаимным уважением	«Учитель» – это руководитель, регламентатор; непосредственно не включён в деятельность, а даёт задания (объясняет) и контролирует
Позиция взрослого в пространстве группы	Взрослый – «партнёр», рядом с детьми (вместе), в едином пространстве (например, сидящий в кругу с детьми за общим столом). Позиция взрослого динамична (может присесть к детям), при этом все дети в поле зрения воспитателя и друг друга.	Взрослый – «учитель» отдалён от детей. Вне круга, над ними. Позиция взрослого либо стабильна (стоит у доски или у своего стола), либо перемещается для контроля оценки («обходит группу, оценивает, нависая над ребёнком»)

При организации непосредственно образовательной деятельности в форме совместной партнёрской деятельности меняется и положение детей: дети могут сами решать, участвовать или нет в общей работе. Но это не введение вседозволенности и анархии. У ребёнка появляется возможность выбора – участвовать в этой работе или организовать что-то другое, заняться чем-то другим. Это свобода выбора между деятельностью и их содержанием, а не между деятельностью и бездельем.

В группе, в которой реализуются такие формы работы, постепенно вырабатываются порядок и организация совместной деятельности: свободное размещение детей за общим столом, их общение с другими детьми во время работы и перемещение по мере необходимости. В ходе работы дети могут обратиться к педагогу, подойти к нему, обсудить с ним интересующие их вопросы, связанные с выполнением работы, получить необходимую помощь, совет и т.п.

Дети могут работать в разном темпе. Объём работы каждый ребёнок может определить для себя сам: спланировать, что он сделает, но сделает хорошо

и доведёт начатое дело до конца. Дети, которые закончили работу раньше, могут заниматься тем, что их интересует. В том случае, если ребёнок не справился с работой, он может продолжить её в последующие дни.

Проблема педагога сегодня – недостаточное овладение *технологией организации* такой деятельности, как создание мотивации для участников, подача нового материала, организация детей, подведение итога.

Вопросов у практиков достаточно: как привлечь детей к совместной деятельности, как мотивировать, как координировать такую совместную работу?

Следует соблюдать следующие принципы:

- нельзя навязывать ребёнку своё видение в решении проблемы (может быть у ребёнка будет свой путь её решения);
- обязательно спросить у ребёнка разрешения заняться с ним общим делом;
- хвалить действия ребёнка, полученный результат;
- действуя совместно с ребёнком, знакомиться с его способами достижения цели и рассказывать о своих.

Когда педагог реализует партнёрскую позицию, то меняются:

- стиль поведения взрослого (от административно-регламентирующего к непринуждённо-доверительному);
- организация рабочего пространства, в котором разворачивается совместная работа (от отдельного места за «учительским» столом к месту за общим столом с детьми);
- отношение педагога и детей к выполнению общей работы (от общего руководства к участию в выполнении определённой части работы и др.).

Как реализовать непосредственно партнёрское взаимодействие во время организованной деятельности? – вопрос, который достаточно часто возникает у практиков на курсах повышения квалификации, когда мы обсуждаем задачи современного дошкольного образования. Готового ответа нет, но есть реально действующие предложения-шаги.

Так, приглашая детей на занятие, педагог обращает внимание на подготовленные материалы, выдвигает интересные инициативы работы, непринуждённо предлагает: «Давайте сегодня...», «Кто хочет – устраивайтесь поудобнее», «Сейчас я буду... Кто хочет – присоединяйтесь».

В начале совместной деятельности необходимо предложить несколько заданий (образцов, схем) или разные материалы для реализации одной цели, что обеспечит выбор деятельности по интересам и возможностям.

Наметив цель для совместного выполнения, воспитатель как равноправный участник взаимодействия включается в деятельность вместе с детьми, предлагает разные способы реализации цели, становится живым образцом планомерной организации работы. Он не даёт инструкций, не контролирует действия, а побуждает детей к обсуждению замыслов, анализирует вместе с ними образцы, комментирует шаги своей работы, своим примером поддерживает у детей желание получить результат.

В процессе деятельности педагог решает развивающие задачи:

- создаёт условия для самостоятельного получения детьми новых знаний, способов деятельности;
- предлагает свои идеи или свой результат для детской критики;
- проявляет свою заинтересованность в полученных детьми результатах;
- подключается к совместной оценке и интерпретации действий участников;
- поддерживает и усиливает интерес детей к работе ровесников;
- поощряет содержательное общение и провоцирует обсуждение проблем, которые возникают.

Партнёрская форма взаимодействия невозможна без организации совместного рабочего пространства, а для этого необходимо приблизиться к ситуации «круглого стола», которая создаёт условия для равноправного участия в работе, обсуждения, исследования.

Организация совместного рабочего пространства даёт возможность каждому участнику видеть действия других, непринуждённо обсуждать цель, ход работы и результаты, обмениваться мыслями и открытиями.

Дети могут свободно выбирать рабочие места, передвигаться, чтобы взять тот или иной материал, инструмент. Партнёр – взрослый всегда вместе с детьми – «в кругу».



Рис.1. Практики организации пространства партнёрского взаимодействия взрослых и детей в детском саду

Занятия в форме непринуждённой совместной партнёрской деятельности совсем не обозначают хаос и произвол как со стороны воспитателя, так и со стороны детей. Для воспитателя это обязательные, продуманные действия, а дети принимают участие в занятии, интересуясь предложениями взрослого, следуя стремлению быть вместе с ровесниками и педагогом. Как показывает практика, в условиях добровольности в работе дети с желанием присоединяются к активностям. *Правила группы* могут стать хорошим регулятором жизни как конкретного ребёнка, так и всей группы.

Речевые формулы партнёрства, которые может использовать педагог в своей практике:

- «Что нам надо сделать?»;
- «Мы сделаем это вместе!»;
- «Будем делать вместе, дружно, не ссориться!»;
- «Давайте вместе подумаем, что нам нужно для выполнения задания?»;
- «Давайте решим, что сделаем вначале, а что потом?»;
- «Давайте распределим работу между собой», «Кто начнёт выполнять задание, кто продолжит?»;
- «Покажите, пожалуйста, как ты делаешь...»;
- «Попробуй сделать по-другому. Может, получится лучше (легче, быстрее)?»;
- «Давайте посмотрим, как у нас вместе получится...»;
- «Все правильно получилось!»;
- «Как интересно (необычно, здорово) сделано!».

Важно иметь в виду, что знания, полученные своевременно, усваиваются лучше. Планируя тему занятия, педагогу необходимо осознавать, зачем детям конкретно этой группы, этого детского сада, этой местности, где разворачивается образовательная ситуация, нужны эти знания, какой смысл они несут для самого ребёнка, для педагога.

Предлагаем ряд рекомендаций педагогам, которые реализуют партнёрское взаимодействие:

1. Не торопите детей с ответом, держите паузу!
2. Старайтесь не задавать детям вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет».
3. Не спешите отвечать на детские вопросы. Спросите ребёнка: «А как ты думаешь?»
4. Провоцируйте детей задавать вопросы, особенно на этапе сообщения новых знаний.

У современного педагога много инициатив по созданию среды, в которой развивается ребёнок [28], в которой реализуются культурные практики (ФОП ДО, п.23.8).

Совместная партнёрская деятельность взрослого с детьми должна активизировать мотивацию ребёнка: с одной стороны, стремление быть взрослым, подражать ему, сотрудничать с ним, с другой – стремиться делать то, что самому интересно.

То, что предлагает делать вместе с детьми взрослый, должно быть нужно и полезно ребёнку, применимо в его игре или другом виде активности. *Осмысленность* для ребёнка предлагаемой взрослым деятельности – главный залог развивающего эффекта.

В арсенале педагога дошкольного образования сейчас достаточно много технологий, которые возможно применять при организации взаимодействия с детьми: это технология проблемно-ориентированного обучения; инструменты развития позитивного мышления в работе с дошкольниками, применение steams-практик в организации проектной и исследовательской деятельности дошкольников и другие. Нарращивание арсенала таких техник, приёмов организации партнёрства с ребёнком в образовательной среде детского сада – задача профессионального совершенствования педагога.

Современные тренды развития образования и вызовы времени подчёркивают требования к компетентности педагогов, в том числе и педагогов дошкольного образования. Трансформация компетенций воспитателя связана с пониманием категорий «будущее образования», «навыки будущего». Логично, что будущее образования напрямую связано с изменением технологий обучения и развития детей. На смену традиционным формам и методам обучения приходят интерактивные, проектные, исследовательские методы, направленные на развитие самостоятельных способов познания окружающего мира, способствующие структурированию информационных потоков и комбинированию информации под конкретные образовательные задачи. На этом пути у педагога естественно возникают затруднения [13], но именно они, при их выявлении, могут стать «точкой роста» педагога, совершенствовать образовательную деятельность в организации (подробнее таблица 2).

Таблица 2

Проблемы и «точки роста» педагога дошкольного образования

Вызовы времени	Проблемы	Точки роста педагога дошкольного образования
Скорость и неопределённость мира	Консерватизм педагогов по отношению к новым технологиям, к самостоятельному комбинированию имеющихся технологий	Развитие новых педагогических ролей воспитателя: «модератора», «фасилитатора», «наставника»; освоение и применение технологий развития позитивного мышления дошкольников, steams-технологий
Приоритет soft skills перед hard skills навыками	Ориентация педагогов Ориентация на готовые конспекты образовательной деятельности	Создание развивающего и формирующего пространства детской инициативы и самостоятельности через проектную, творческую, игровую и исследовательскую деятельность

Дошкольное образование призвано расширять возможности развития и формирования ребёнка, приобщать его к общечеловеческим культурным ценностям. Для этого необходимо совершенствовать подготовку профессионально компетентных педагогов, обеспечивающих сопровождение и поддержку самоценного периода детства, в направлении качественного обновления не только содержания, но и организации педагогического процесса в учреждении высшего образования.

Гуманизации педагогического процесса в работе с детьми дошкольного возраста способствует широкое использование разных видов игр и игровых обучающих ситуаций как на занятиях, так и в повседневной жизни. О некоторых направлениях педагогической работы, направленной на решение задач совершенствования образовательной среды в дошкольной организации, трансформации и развитии профессиональных компетенций в ежедневных средовых ситуациях, поговорим в следующей главе этого пособия.

Вопросы и задания

1. Почему сегодня актуальна позиция педагога как «партнёра» детей в образовательной среде дошкольной образовательной организации?
2. Приведите примеры собственной практики, где эта позиция была применена вами во взаимодействии с дошкольниками.
3. Как меняется позиция детей, их внутренние ощущения, когда в группе детского сада формируется «партнёрская» среда?
4. Как вы понимаете, что такое «открытая образовательная среда» образовательной организации? В чём преимущества и недостатки такой среды?
4. Опишите качества педагога, который ежедневно выстраивает партнёрское взаимодействие с участниками образовательных отношений в детском саду?

Глава 2. Вариативность педагогических практик в поддержку создания среды, ориентированной на ребенка

Данная глава посвящена описанию практик, в процессе которых формируются значимые, с наших позиций, компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций – проектировочная, конфликтологическая, социально-педагогическая (компетенция взаимодействия с социальными партнёрами ДОО и родителями воспитанников).

Почему мы определили для рассмотрения именно эти профессиональные компетенции? Что ценного они несут для формирования среды детского развития, для ребёнка? Для развития самого педагога?

Если обратиться к тексту ФОП ДО, то среди планируемых результатов на этапе завершения освоения Федеральной программы (к концу дошкольного возраста п.15.4) описаны следующие:

1)...ребёнок способен решать адекватные возрасту интеллектуальные, творческие и личностные задачи; применять накопленный опыт для осуществления различных видов деятельности, принимать собственные решения и проявлять инициативу (в том числе и в условиях участия в познавательно-исследовательской деятельности, **в проектах**);

2)...ребёнок владеет средствами общения и способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками; способен понимать и учитывать интересы и чувства других; договариваться ... со сверстниками; старается разрешать возникающие **конфликты конструктивными способами**;

3)...ребёнок проявляет положительное отношение к миру, ... другим людям, самому себе; у ребёнка выражено стремление заниматься **социально значимой деятельностью**...; ребёнок способен к осуществлению социальной навигации как **ориентации в социуме**....

Формирование данных качеств у ребёнка возможно, если этими качествами и средствами их формирования у воспитанников владеет сам педагог в массовом дошкольном образовательном учреждении.

Так, в Профессиональном стандарте педагога ряд этих качеств описан как трудовые функции, а ряд – как трудовые действия, умения.

Проектировочная компетенция (*«Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного образования»*) рассматривается как умение видеть перспективы собственной деятельности и перспективы детского развития, определять задачи и шаги по достижению поставленной цели как умение организовывать проекты, искать и распределять ресурсы, учитывать риски, работать в команде, рефлексировать ситуацию.

Конфликтологическая компетенция входит в ряд коммуникативных умений педагога – и рассматривается как *«трудовое действие по поддержке эмоционального благополучия ребёнка в период пребывания в образовательной организации, по созданию позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми»*.

Данные действия педагога имеют определённое значение в образовательной среде, потому что в процессе социального взаимодействия возникают разнообразные ситуации конкурентности, столкновение интересов как на уровне «Ребёнок-Ребёнок», так и на уровне «Взрослый-Ребёнок». Педагог должен быть готов предугадать возможность конфликта, а порой, как бы это ни казалось парадоксальным, не сразу включаться в решение ситуации конкурентности, недостатка ресурсов для достижения целей, а наблюдать за действиями детей (если только они не связаны с опасным поведением кого-то из участников конфликта). Подобной тактикой может быть обеспечено создание ситуации для приобретения опыта детьми в самостоятельном разрешении конфликта, может быть поддержано развитие коллектива или личностного развития участников. Педагогу необходимо уметь разными способами решать конфликты и обучать их решению детей, уметь выходить из конфликта, не теряя достоинства, приобретая новые компетенции деятельности.

Социально-педагогическая компетенция воспитателя ДОО описана в «Профессиональном стандарте педагога» как *«умение выстраивать партнёрское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач»*.

Для образовательных организаций вовлечение в образовательную деятельность тех, кто проявляет интерес к обсуждению и решению возникающих проблем образования (социальных партнёров) становится одним из условий развития учреждения. В педагогической науке эта проблема является предметом отдельного исследования (Г. В. Борисов, П. Бурдые, А. Т. Глазунов, Л. Г. Гуслякова, Т. Н. Захарова, Р. И. Исаев, Е. Г. Калинкина, И. М. Реморенко, И. П. Смирнов, К. А. Чугаев и др.). Педагогу сегодня значимо обладать способностью выступать посредником между ДОО, его воспитанниками и различными социальными институтами, которые заинтересованы вопросами образования. Существует определённая необходимость поиска, разработки и освоения таких форм социального партнёрства, технологий включения социальных партнёров ДОО в образовательную деятельность, которые были бы ориентированы на развитие профессиональных компетенций педагогов через оптимизацию и совершенствование имеющихся знаний, умений и профессионально ценностных ориентаций педагогов дошкольного образования.

Ниже в тексте приводим примеры организации образовательной деятельности в ДОО, в процессе которой формируются необходимые компетенции у педагогов дошкольного образования и достигаются планируемые результаты освоения Федеральной программы детьми на этапе завершения дошкольного возраста.

2.1. Проекты в ДОО и проектировочная компетенция педагога

Внедрение и реализация ФГОС ДО и ФОП ДО вызвало необходимость поиска и применения в образовательной практике педагога новых компетенций и новых подходов к дошкольному образованию. Традиционно существовавшая учебно-дисциплинарная модель образования отступает на второй план, так как позиции педагога и ребёнка при такой организации образовательного процесса не соответствуют ценностям и ориентирам современного дошкольного образования. Выстраивая взаимодействие с конкретным ребёнком и детской группой в целом, важно пробовать новые методы организации своей работы, процедуры диагностики и работы с предметно-пространственной средой.

Учебно-дисциплинарная	Комплексно-тематическая	Предметно-средовая
• Педагог - "учитель" • Педагог задаёт цели, задачи, предлагает конкретные способы решения	• Педагог - "партнёр" • Предлагает способы действия, поведения «изнутри деятельности»	• Педагог - "создатель и наблюдатель" • Создает среду и ситуацию самостоятельной деятельности детей

Рис.2. Модели организации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации

Модели, предлагаемые современными исследователями (к примеру Е. Г. Юдиной, А. Г. Асмоловым – см. Рис. 2) акцентируются на разнообразии способов взаимодействия, применения педагогом различных форм работы с детьми [42]. Упоминаемые выше авторы не предлагают полностью исключить ставший привычным способ общения педагога и детей (в рамках учебно-дисциплинарной модели). Они подчёркивают важность использования разных способов организации образовательной деятельности и подбора наиболее актуальных и эффективных, соответствующих целям и задачам образовательной деятельности.

Наиболее важным для понимания отличий между этими моделями становится понимание отношения в системе «дети-педагог-среда». Так, при учебно-дисциплинарном способе организации образования дети получают от педагога готовую, новую информацию – теоретическую (например о том, какие деревья растут в их городе) или практическую, действенную (к примеру, изучая новые способы художественной деятельности). Среда не имеет здесь большого значения, так как акцент ставится на педагога, как на источник информации.

Безусловно, трудно представить образовательный процесс без этой части, ведь дошкольный возраст – самое ценное время для накопления новых знаний – дети наблюдательны, им всё интересно. Но важный момент, над которым стоит задуматься каждому педагогу, а что важнее: накопление знаний в количественном аспекте или ещё и работа над систематизацией, пониманием фактов, логики событий?

Как можно догадаться, второе намного сложнее – понять что-то, а не просто механически заучить, установить связи и обнаружить закономерности. Именно работой с информацией помогают овладеть две модели образования: *комплексно-тематическая и предметно-средовая*.

При комплексно-тематической модели педагог становится на один уровень с детьми и подключается к их деятельности как полноценный равноправный участник. От педагога в этом случае требуется большая наблюдательность и гибкость. Включившись в сюжетную игру детей полноценным участником, педагог может «спровоцировать», закрепить актуальные его целям и задачам (как педагогу) знания, навыки, умения детей. К примеру, попросив в процессе игры в детском магазине взвесить 4 яблока, а бананов на 2 больше и огурцов на 1 меньше, обнаруживается важность математического развития и понимания, что значит фраза «развиваться в игре».

Ребёнок в этом случае имеет возможность не просто «поработать» с абстрактными и не всегда понятными дошкольнику цифрами, а в своей практической деятельности, в своей реальности понять математические отношения и почему это может быть важным в жизни.

Совсем иную позицию, требующую от педагога других навыков, предполагает предметно-средовая модель. В этом случае педагог становится режиссёром, который продумывает цели и задачи, думает о сцене, декорациях и отступает на второй план, предоставляя актёрам (детям) жить на сцене, проживать каждый день в детском саду.

Среда здесь – «третий педагог» (после родителей и после педагога-учителя), и она начинает быть по-настоящему образовательной и развивающей. Задачей педагога становится создание среды, которая «спровоцирует» детей на новые вопросы и поставит для них исследовательские проблемы. Важным становится умение педагога проектировать среду – изменять её под изучаемую тему, анализировать важность игрушек и актуальность пособий для разных возрастов, их «понятность» детям с их особенностями. Немаловажным является и то, как именно в пространственном аспекте будут расположены пособия и игрушки – могут ли дети их увидеть вне зависимости от их индивидуальных особенностей, есть ли у них возможность поиграть, почитать, посмотреть предметы среды.

Важно заметить, от педагога требуется гибкость и способность принимать разные роли. Но как же может выглядеть жизнь группы детского сада по ФГОС ДО? Как выглядит дошкольное образование, не на бумаге, а на деле, ориентированное на ребенка? Ответом становится отступление от 20-минутных «уроков/занятий» в дошкольном учреждении и направление в сторону развития образовательных проектов.

2.1.1. Новый взгляд на образовательные проекты

Метод проектов является наиболее подходящей формой обучения и развития дошкольников, в которой реализуются все три модели образования. Главная отличительная особенность проектов от других форм взаимодействия в детском саду (наиболее частыми сейчас являются «занятие», «беседа», «НОД (непосредственная образовательная деятельность)» и др.) – совместность «добывания» знаний, а не передача педагогом конкретных знаний в той или иной области, механическая трансляция фактов и явлений.

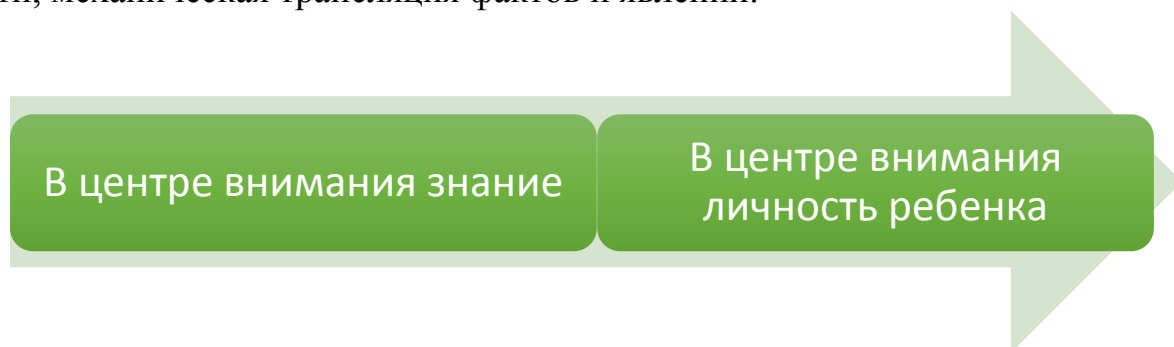


Рис. 3. Тенденция современного дошкольного образования

Именно проектный подход позволяет реализовать основную идею ФГОС ДО – ориентацию на личность ребёнка, поддержку инициативы и индивидуализацию образовательного процесса, предоставление возможности быть самостоятельным.

Проектный подход к организации деятельности имеет ряд преимуществ для детского развития (см. таблицу 3).

Таблица 3

Развитие ребёнка при проектном обучении

	Развиваемые навыки, качества	Как проект способствует развитию?
Работа с информацией	Совместное понимание темы	И дети, и педагоги (взрослые) в равной степени вносят в проект свои идеи, предложения, предположения и получают новую информацию
	Понимание смысла объектов и явлений	Проект связан с опытом детей, полученным ими в процессе повседневного взаимодействия с окружающим миром, но так как опыт обсуждается, комментируется, в привычных фактах обнаруживаются более фундаментальные смыслы
	Понимание системности и целостности знания, связи событий и явлений между собой в реальном мире	Проекты охватывают различные виды деятельности, укрепляют умения и навыки в рамках ряда образовательных областей

Универсальные навыки	Произвольность, целеполагание, умение планировать	Дети становятся активными участниками своего развития – они принимают участие в выборе темы проекта, планировании деятельности, которая будет осуществляться в его рамках, непосредственной реализации
	Критическое мышление	Имея конкретные вопросы и проблемы, которые требуют поиска ответа и решения, дети учатся подбирать нужную информацию, находить разные источники информации, соотносить решения и проблемы (цели и результаты);
	Умение «учиться»	Взрослые не дают детям готовых ответов, а помогают выработать стратегию, направленную на то, чтобы научиться чему-либо и анализировать процессы собственного учения и мышления
Социальные навыки	Умение сотрудничать и совместно решать проблемы	Дети учатся работать в команде и понимать свои сильные и слабые стороны («Я хороший инженер, а Маша лучше рисует – она создаст схему, а я подберу крепкие детали конструктора и соберу задумку»)

В условиях детского сада проектный подход оптимален для работы над темами, связанными с естественными науками, техникой и математикой. Именно эти области знания пробуждают в ребёнке исследователя, совершенствуют его способности к решению проблем, к поиску нужной информации, а также формулированию гипотез, постановке исследовательских вопросов с последующей проверкой на практике. В рамках данного практического пособия мы остановимся на темах о естественных науках, проведении экспериментов, опытов, наблюдении.

2.1.2. Структура образовательного проекта

Традиционно педагогическим проектом является деятельность группы детей по определённой теме, организуемая педагогом. Требования современности и реальности модернизировали понимание проекта, их можно видеть в работах Загвоздкина В. К., Юдиной Е. Г., Фтенакис В. Е., Райхерт-Гаршхаммер Е. [29], [30].

Современный взгляд на структуру проекта предполагает его вариативность и разнообразие форм организации. Преимуществом и одновременно трудностью проектов является то, что они могут быть абсолютно разными

по продолжительности: от нескольких часов (в случае обнаружения небольшой исследовательской проблемы) до нескольких дней и недель (например, при изучении изменений температуры в марте и апреле). Проекты могут сосуществовать параллельно. К примеру, могут осуществляться наблюдения за тем, как растут растения в гидропонной установке (с фиксацией замеров) и одновременно с этим может реализовываться проект о свойствах воды.

Говоря о количестве детей, включённых в планирование и реализацию проекта, могут быть следующие формы:

- Индивидуальная деятельность (получаемый продукт – результат работы одного ребёнка); далее из таких личных изделий можно простым объединением, например в выставку, сделать коллективный продукт (слабо связанный).
- Работа в малых группах (поделки, коллажи, макеты и т. д.).
- Коллективная деятельность детей (концерт, спектакль с общей подготовкой и репетициями, одна большая общая поделка, которая изначально задумывается как некая целостность, видеофильм с участием всех желающих детей и др.).

В общем виде этапы планирования и реализации проекта можно представить следующим образом (см. Рис. 4):

1. **Выбор темы.** Совместный поиск темы. При поиске темы необходимо учитывать интересы всех участников образовательного процесса (детей, педагогов дошкольной образовательной организации) и соблюдать баланс интересов.

2. **Подготовительный этап проекта.** Осмысление известного в рамках проекта, формулирование гипотез, проблем, постановка исследовательских вопросов.

3. **Планирование.** Совместная разработка примерного плана (возможно с датами) реализации проекта: мероприятий, действий, опытов и т.д., которые помогут найти ответы на поставленные на подготовительном этапе вопросы.

4. **Реализация проекта.** Сбор информации, проверка гипотез.

5. **Завершение проекта.** Рефлексия, оформление стендов, выставки.



Рис. 4. Алгоритм проектной деятельности в ДОО

1. Выбор темы

Существуют несколько источников тем для проектов. Чаще всего в программах ДОО встречаются тематические планы, предполагающие жёсткую фиксацию тем по неделям. Если в программе оно предусмотрено, то лучше сделать его гибким, оставляя лишь значимые события или явления, тем самым давая возможность педагогу и детям проявлять самостоятельность и инициативность в выборе тем для исследования.

Важно также и то, что темы будут соответствовать ситуации – погоде, состоянию природы (к примеру, довольно странно и не эффективно изучать первые весенние цветы, если на улице лежат высокие сугробы, будет более правильно изучать это явление, когда у детей есть возможность вживую наблюдать за цветами в детском саду или с родителями в выходные дни, и работать с накопленным опытом дошкольника, а не с абстрактной картинкой).

Как выбрать тему с детьми. Групповой сбор. Голосование

Групповой сбор – это время, когда все дети группы собираются вместе для обсуждения общего дела и совместной деятельности, дискутируют. Предметом сбора может стать любая тема (к примеру исполнение песни, приветствие друг друга в начале дня, планирование деятельности). Групповой сбор может также стать тем промежутком времени, когда разрабатывается тема проекта группы, когда группа находится в поиске исследовательских вопросов, которые они будут в скором времени изучать.

Когда организуется групповой сбор, важно, чтобы каждый мог комфортно сесть в круг – и дети, и педагоги. Каждый должен иметь возможность увидеть каждого, что станет основой для того, чтобы он услышал другого и не боялся высказаться сам. Время проведения группового сбора зависит от его цели, но в среднем может продолжаться от 7 до 20 минут.

При организации группового сбора следует соблюдать совместно разработанные правила, к примеру: когда говорит один, другие слушают; если не хочешь высказываться, не нужно этого делать и т.п.



Рис. 5. Групповой сбор в группе детского сада

Алгоритм проведения **группового сбора** для выбора темы проекта:

1. Педагог повторяет детям правила проведения группового сбора.
2. Дети высказывают свои пожелания относительно темы возможных проектов (ответ на открытый, не предполагающий установки вопрос: «Что бы вы хотели изучить?», «О чём/о ком хотели бы узнать?»).
3. Педагог фиксирует все предложенные варианты на бумаге/флипчарте независимо от их количества (педагоги, родители, младшие воспитатели также могут предложить свои темы).

Предложенных участниками сбора тем может быть много, но нужно сосредоточиться на одной – для этого помогает метод голосования, так как это справедливый и наглядный способ разрешения споров о том, какая же тема должна стать темой ближайшего проекта.

Алгоритм проведения **голосования** для выбора темы:

1. Голосование. В течение отведённого времени все дети, воспитатели, младший воспитатель голосуют, отдавая своё предпочтение в пользу той или иной темы. В голосовании могут участвовать и родители, тогда плакат/флипчарт с темами на какое-то время вывешивается в раздевалку.
2. Подсчёт голосов и обозначение темы будущего проекта.

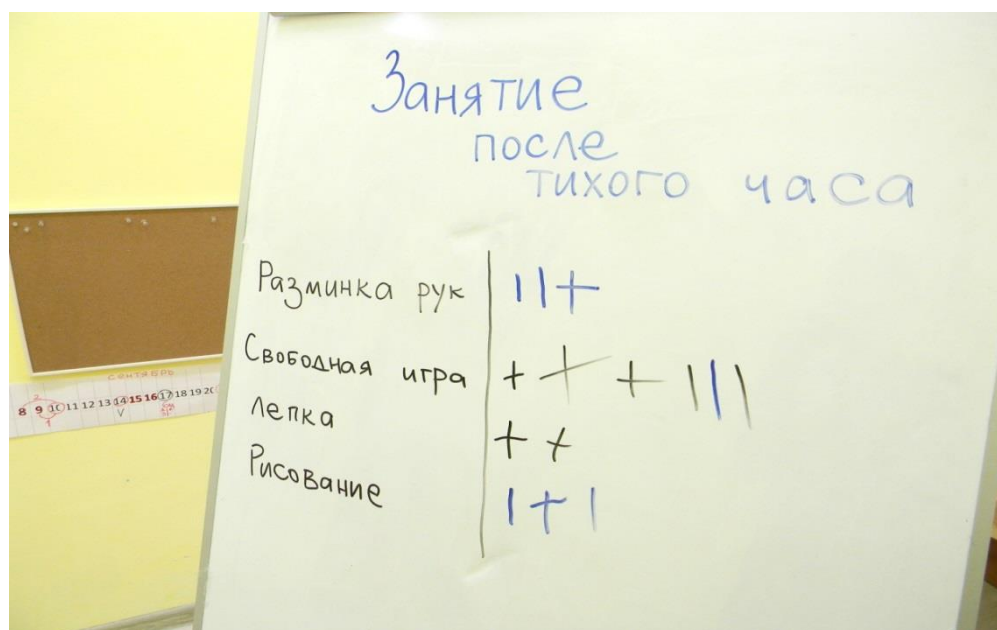


Рис. 6. Пример документирования голосования в детской группе

Что такой подход к выбору темы даёт детям?

1. У каждого ребёнка есть возможность высказаться (предложить свою тему) – субъектная позиция ребёнка.
2. Настрой на работу и обретение смысла деятельности.
3. Ощущение собственной значимости в коллективе.
4. Умение делать выбор, оценить, «что мне интересно и что неинтересно».
5. Умение принимать позицию другого, даже если она не совпадает с твоей.

2. Подготовительный этап проекта

На данном этапе происходит совместное осмысление того, что дети уже знают по этой теме, какой имеют опыт. В соответствии с возрастом могут быть разные способы осмысления:

- рисунки детей по теме проекта «Что я знаю о ...»;
- рассказ об исследуемом предмете/объекте;
- обмен предположениями и др.

Как узнать о знаниях детей? «Парные коммуникации». Модель трёх вопросов

Одна из технологий, которая может быть использована педагогом для решения данной задачи – это «Парные коммуникации». Для этого дети делятся на пары и в течение определённого времени (например, 2 минуты на песочных часах) рассказывают друг другу, что уже знают по теме проекта. Педагог в это время слушает обсуждение, стараясь подойти к каждой паре. Задача педагога – обобщить услышанное им.

После окончания времени для обсуждения, педагог подводит итоги. Например, «Почти каждый из вас говорил, что знает....об этом предмете», «Некоторые знают...», «Я услышала интересную версию....» и т.д. Не следует исправлять, если педагог услышал какую-то неверную информацию. Можно зафиксировать редкие или интересные суждения, которые впоследствии могут стать поводом для исследования.

Итогом данного этапа может стать таблица, составленная по «Модели трёх вопросов» Л. В. Михайловой-Свирской [18].

Таблица 4

Пример документирования по «Модели трёх вопросов»

Что мы уже знаем	Что мы хотим узнать?	Как мы можем это узнать?
1.		
2.		

Формулировки в таблице могут быть и другими. Фиксироваться данные могут как словами, так и символами, но быть понятными детям (которые понятны детям). Таблица помогает педагогу осмыслить направление деятельности в плане информирования детей, их индивидуального уровня знаний и умений, а детям – понять цель будущей деятельности и обрести смысл «Зачем я это делаю?». Уже на данном этапе может происходить планирование деятельности.

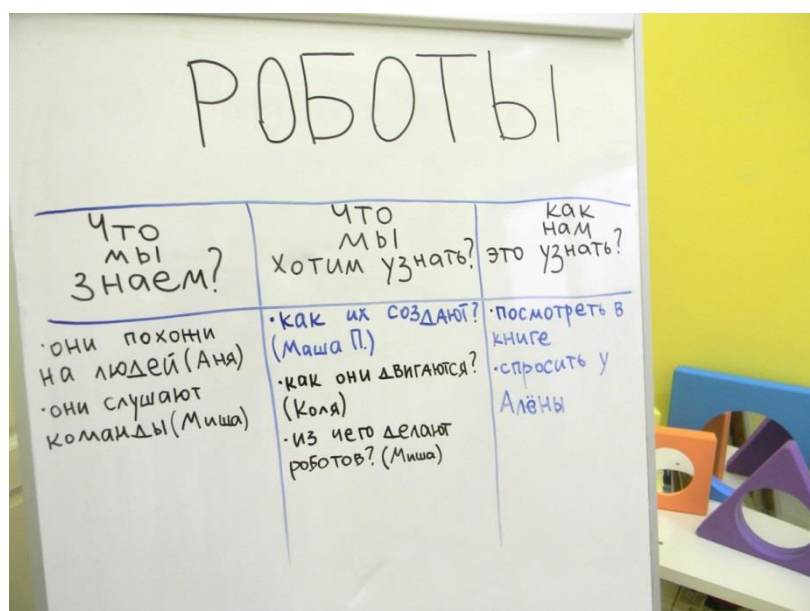


Рис. 7,8. Пример документирования подготовительного этапа проекта

Что такой подход к сбору представлений и знаний даёт детям?

1. Развитие рефлексивности – задуматься и понять, выделить главное по теме разговора.
2. Каждый ребёнок (а не только самые активные и быстрые) может высказаться.
3. Идеи и высказывания детей будут услышаны и использованы дальше в проекте – образуется ценностный смысл деятельности.
4. Умение слушать других и слышать чужое мнение.
5. Дети не боятся говорить, высказывать свою позицию, мнение.

3. Планирование

В результате обсуждения интересующих детей фактов по теме проекта обнаруживается ряд вопросов и способов найти на них ответы. Важно составление конкретного, чётко структурированного плана деятельности по проекту, который станет регулятором деятельности группы в целом и каждого ребёнка в отдельности. Так, каждый ребёнок знает, что он хочет и чем будет заниматься.

План может быть как примерным, так и с конкретными датами и ответственными, включает в себя ряд мероприятий. *Важно, чтобы план был зафиксирован, был понятен детям и находился в доступном для детей месте (например, на все время проекта был в помещении группы).* Фиксация задач является для детей инструментом развития произвольности и целеполагания.

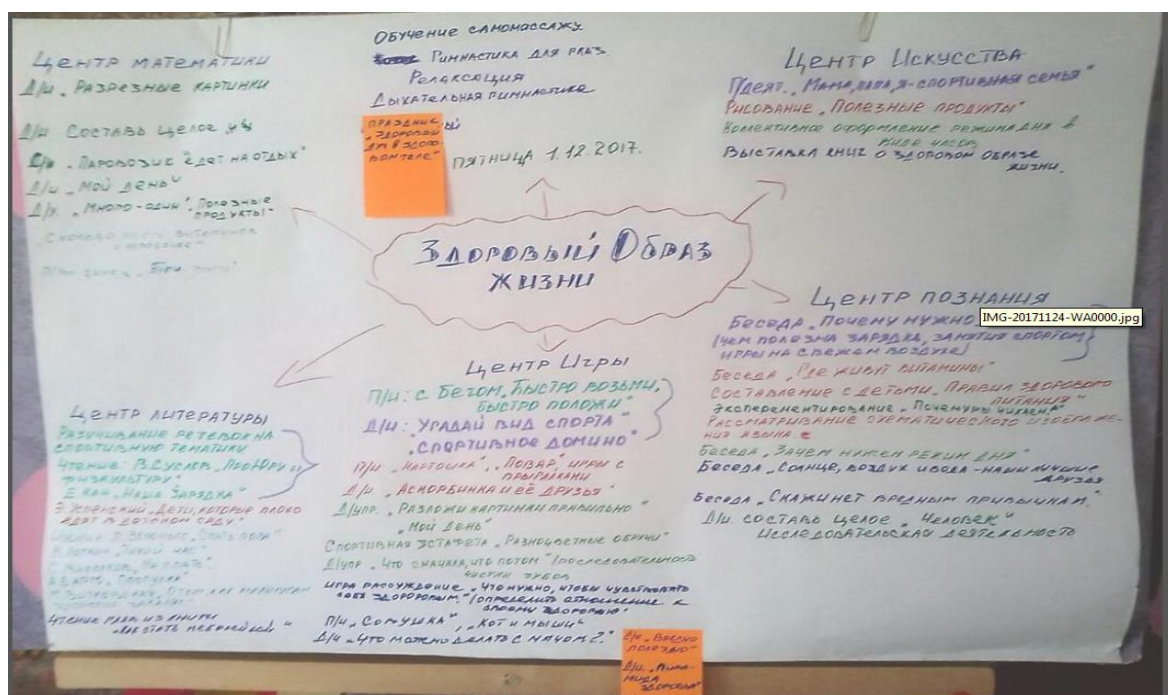
Инструментами планирования могут стать разные технологии и приёмы организации, мы предлагаем три основных метода:

- Паутинка.
- «SCRUM – доска».
- Доска выбора.

Как планировать вместе с детьми? «Паутинка»

Создание «паутинки» деятельности по проекту становится некоторой опорой для детей, чтобы они знали, кто и чем занимается. Дети сами предлагают, что они хотят делать в рамках проекта или же что педагог может им предложить. Работа может быть как групповой, так и индивидуальной.

«Паутинка» располагается в групповой комнате и служит для детей регулятором того, что выполнено, а что ещё нет. На ней могут быть зафиксированы даты некоторых мероприятий, имена «исполнителей». Могут быть зафиксированы места (центры активности), где этот вид деятельности будет выполняться.



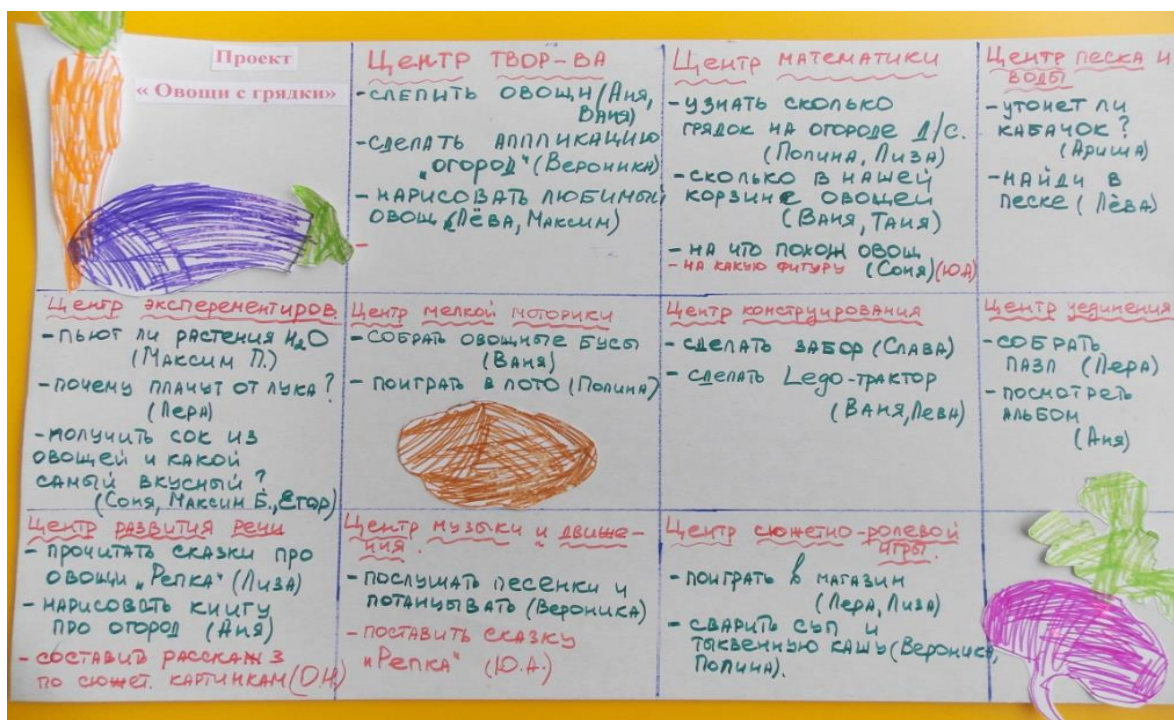


Рис. 9. «Паутинки» проектов в детском саду
(Из опыта МАДОУ № 8 г. Сосновоборск)

Как планировать вместе с детьми? «SCRUM – доска»

SCRUM – доска является частью SCRUM-технологии для реализации крупных проектов (бизнесе, образовании и других отраслях). При этом модификация такой «взрослой» технологии может быть использована как самостоятельная технология для планирования проектов, исследований в детском саду (как в детском коллективе, так и в педагогическом).

Для использования данной технологии нужна доска (флип-чарт, лист ватмана), разделённая на четыре колонки: «Надо сделать», «В работе», «Требуется проверка», «Выполнено». На этапе планирования в первую колонку приклеиваются стикеры с надписями-задачами, которые формулируются в соответствии с поставленной в рамках проекта целью. Для каждой задачи можно назначать ответственного или группу ответственных. По мере реализации проекта стикеры перемещаются из колонки в колонку. В итоге, каждая задача должна оказаться в графе «Выполнено».

Таблица 5

Пример оформления SCRUM–доски для проекта

Надо сделать	В работе	Требуется проверка	Выполнено

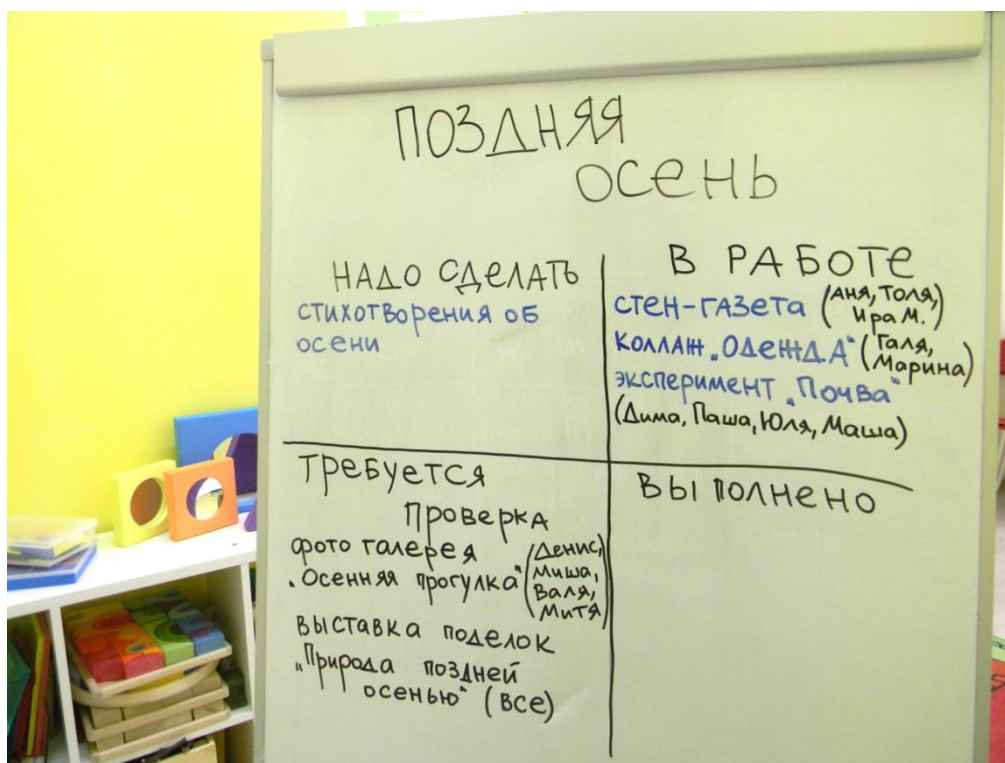


Рис. 10. Пример оформления SCRUM-доски по теме «Поздняя осень»

Как планировать вместе с детьми? «Доска выбора»

Важным условием формирования осознанности и волевой регуляции своей деятельности становится использование «доски выбора» при распределении задач для реализации в ходе проекта.



Рис. 11. Способ оформления «Доски выбора»

«Доска выбора» может быть организована разным способом. В основном она представляет собой таблицу с вкладышами, где указаны названия, символы или картинки, обозначающие разные центры активности групповой комнаты. Вкладыши на доске служат для вложения картинок / фотографий детей. Выбирая свой род занятий на время, отведённое для познавательной / исследовательской/проектной деятельности, дети вкладывают свой символ или фотографию напротив того места, где они могут выполнить свою задачу.

«Доска выбора» может стать вспомогательным инструментом планирования к «Паутинке» или таблицы «Модель трёх вопросов», так как позволяет наглядно зафиксировать, кто, где и чем занимается, и избежать конфликтных ситуаций в группе.

Для детей в возрасте 5-6 лет важно не только зафиксировать то, с чем они хотят сегодня работать, но и попытаться спланировать результат своей работы. К примеру, если тема разрабатываемого проекта «Что помогает природе в городе?», важно зафиксировать, что Петя сделает модель фильтра для воды, Вася и Оля займутся моделью теплицы. Полезно зафиксировать этот планируемый результат. И если, помимо прочего, ребёнок смоделировал что-то дополнительно или смоделировал что-то в корне другое, важно в процессе обсуждения понять, почему он отошёл от плана.



Рис. 12,13. Разные способы оформления «Доски выбора»
(Из опыта БДОУ г. Омска «Детский сад № 165»)

Что такой подход к планированию даёт детям?

1. Дети учатся формулировать задачи в соответствии с целью.
2. Дети учатся взаимодействовать друг с другом, т.к. принять решение о цели, формулировании задач, распределении ответственности – это результат коллективного решения.
3. Развиваются «ответственное поведение», навыки саморегуляции, регулирование внутри детского коллектива.
4. Дети наблюдают продвижение самого проекта, все ли задачи реализуются в группе.

4. Реализация проекта

На данном этапе дети разными способами собирают информацию по теме проекта и оценивают её, формулируют гипотезы, проверяют их и обобщают полученные результаты, выполняют свои задачи.

В зависимости от интересов и уровня развития детей малые группы могут заниматься отдельными аспектами изучаемой темы, используя разнообразные методы поиска информации, исследования, доказательства гипотез, ответов на вопросы. Затем группы обмениваются добытой информацией.

Если необходимо, в группе можно организовать лаборатории.

Что такой подход к реализации деятельности даёт детям?

1. Развивается осознанность и произвольность деятельности ребёнка.
2. Ребёнок сам добывает знания и имеет возможность не просто узнать факты, а понять их и встроить в имеющуюся систему знаний;
3. При таком способе организации максимально учитываются индивидуальные особенности каждого ребёнка.
4. Не существует норм и «линеек правильности», по которым ребёнка оценивает педагог или родитель, – важным становится то, как ребёнок развивается и достигает своего мыслительного уровня, не ориентируясь ни на какие нормативы.
5. Каждый ребёнок работает в своём темпе и в комфортных для него условиях, что становится основой для позитивного эмоционального настроения.

5. Завершение проекта

На этапе завершения проекта подводится итог проведённой работы. Могут быть разные способы организации подведения итогов: проведение конференции, выставки работ или фотовыставки, составление рассказов, проведение группового сбора.

Документирование в виде «Доски выбора», «Паутинки», SCRUM-доски и иных документов в виде рисунков, поделок, книг, фотографий, посвящённых подведению итогов, становятся предметами для дискуссии: что получилось и почему? Что не получилось и почему?

Что такой подход к подведению итогов деятельности даёт детям?

1. Развивается рефлексивность и самосознание: имея цель, задачу и некоторое представление о желаемом результате, зафиксированное на этапе

планирования деятельности, ребёнок развивает в себе навык соотношения желаемого и действительного.

2. Развивается умение слушать и слышать другого.

3. Развивается мышление: дети анализируют результаты, сопоставляют, находят какие-то важные детали получившихся продуктов деятельности.

Итоги образовательного проекта в дошкольном возрасте

В результате реализации проектно-тематического обучения дети становятся способны:

- контролировать своё поведение;
- формулировать свой интерес, предпочтение, намерение;
- анализировать и комментировать свои действия;
- выполнять простые правила, следовать простому алгоритму (в работе с предметами или общении в группе);
- организовывать свою работу (разложить материалы, отбирать необходимое);
- договариваться о правилах;
- задавать вопросы и отвечать на вопросы в пределах своей осведомлённости и опыта;
- усваивать полученную информацию (слушать, наблюдать);
- совершать на элементарном уровне действия по обработке информации: сравнивать, обобщать, выделять признаки, замечать изменения;
- делать самопроизвольные и подготовленные высказывания в пределах определённой заранее темы;
- давать объяснения в связи с высказываниями других;
- устанавливать контакты;
- поддерживать разговор;
- использовать элементарные нормы общения;
- сотрудничать (со взрослыми и с детьми разного возраста) в предложенных формах работы.

Подобные результаты становятся чрезвычайно важными в контексте идей ФГОС ДО, так как важнейшей задачей дошкольного учреждения становится именно «создание условий развития ребёнка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности» (ФГОС ДО, п. 2.4.).

2.1.3. Роль педагога в проектной деятельности

Жизнь детской группы в режиме проекта требует от педагога особенных навыков, отличных от обусловленных «урочной» системой. Воспитатель служит в первую очередь регулятором организации работы и коммуникации. Ещё одна важнейшая роль педагога – подготовка соответствующей среды, условий для творчества детей.

У педагога имеются ценные средства-инструменты, эффективные для развития детей:

1. Открытые вопросы.
2. Стимулирование к усилию и труду.
3. Большое внимание к конфликтным ситуациям.
4. Регуляция правил в группе.
5. Обогащение среды по проектной теме.
6. Документирование.

Инструменты педагога

1. Открытые вопросы. Вопросы, стимулирующие мышление детей.

Основными направлениями роста детей является развитие способности к коммуникации и работе в команде, способность организации своей деятельности, организация получения нового знания приемлемым для конкретного ребёнка путём. Почему мы акцентируем внимание на открытых вопросах?

Взрослые часто говорят о том, что дети несамостоятельные, они не могут ничего доделать, бросают работу на половине пути, не могут «связать два слова». Часто взрослые (будь то учителя, воспитатели или родители) забывают о своём «вкладе» в формирование именно такого поведения – они решают буквально всё за ребёнка. У него нет возможности почувствовать себя самостоятельным и развить это качество.

Стиль общения становится чрезвычайно важным, когда мы говорим об образовании, ориентированном на ребёнка. По-настоящему развивающими вопросами становятся открытые вопросы, которые предполагают «запуск» мыслительной деятельности ребёнка и его самостоятельный поиск ответа на вопрос (см. Таблицу 6).

Таблица 6

Стили общения педагога с детьми

Примеры открытых вопросов, стимулирующих мышления	Пример закрытых вопросов/фраз, не подразумевающих мыслительную деятельность
Что у тебя сегодня получилось?	Вам понравилось занятие?
Что бы вам хотелось изучить?	Сегодня мы сделаем модель нового детского магазина.
Что тебе понадобится, чтобы это сделать?	Возьмите цветную бумагу.
Интересно, чем роботы отличаются от людей?	Хотите узнать, чем роботы отличаются от людей?
Какое у тебя сегодня настроение?	У вас хорошее настроение?
Хмм... Как ты думаешь, почему не фиксируется эта деталь?	Не получилось, потому что ты вставил эту деталь другой стороной.

2. Стимулирование к усилию и труду

Часто среди арсенала похвал педагога мы можем услышать только «эмоциональную» - «Молодец!» и т.п. Хочется акцентировать внимание на том, что в случае наличия только такой, безусловно, нужной, но не имеющей эмоциональной обратной связи, у ребёнка не формируются другие качества и характеристики, которые могут развиваться, а именно: развитие рефлексивности и мотивации к труду.

«Развивающая» похвала становится способом фиксации позитивной установки ребёнка на труд, усилие к нему. Ребёнок начинает рефлексировать по поводу своей работы, замечать свои особенности и относиться к ним определённым образом. К примеру, он может понять, что уже достаточно хорошо научился писать цифры. Ребёнок в этом случае становится более уверенным в себе.

Таблица 7

Примеры «развивающей» и «эмоциональной» похвалы

«Развивающая» похвала	«Эмоциональная» похвала
У тебя отлично получились соединительные детали сегодня.	Молодец!
Удивительная идея, мне такое не приходило в голову.	Умница!
Спасибо, что так внимательно нас слушаешь.	
Твой рассказ про постройку был очень увлекательным.	
Как вы сосредоточенно работаете сегодня!	

3. Регуляция правил в группе

Может создаться ошибочное впечатление о том, что свобода, которая предоставляется ребёнку в образовании, ориентированном на его развитие, приводит к беспорядочности и некоторому хаосу в группе. На самом деле, наоборот, наличие помощников («Паутинки», «Досок выбора» и пр.) уже является регулятором детской активности. Но важным является также разработка и соблюдение правил детской группы.

Воспитатели, уже начиная с младшей группы, постепенно вовлекают детей в создание правил их собственной группы. В зависимости от возраста детей правил может быть от 2 до 8-10. Важным условием соблюдения правил детьми является их понимание и присвоение – то есть совместная разработка.

Для разработки правил может использоваться метод группового сбора, когда все дети группы будут включены в процесс обсуждения. Результаты (правила) могут быть зафиксированы в схемах/символах/рисунках детей и помещены в какие-либо участки групповой комнаты.

4. Обогащение среды группы по проектной теме

Для каждой новой темы проекта среда групповой комнаты должна быть изменена. Центры активности снабжаются различными материалами, пособиями, играми, игрушками, журналами, книгами, которые станут предметом рассуждений детей и позволят им понять больше об изучаемой теме.

К обогащению среды могут также привлекаться и семьи воспитанников: родители с детьми могут создать что-то и принести в детский сад.

Стоит также задуматься об организации и наполнении пространства групповой комнаты в целом. Если в проекте «Африканские танцы» комната будет заставлена, но не будет места для танцев детей и магнитофона с этнической музыкой, ряд активностей будет невозможно выполнить.

5. Документирование

Привычное педагогам ежедневное планирование и структурирование образовательной деятельности в рамках проектного подхода становится невозможным, так как в планировании деятельности участвует не только педагог, но и дети, и сделать план на месяц и год становится нереальным. Проектный метод вынуждает педагога искать иной метод фиксации результатов детей и своей эффективности.

Инструментом педагога для составления отчётов о своей деятельности и подтверждения эффективности своей работы для развития детей становится такой способ фиксации результатов, как документирование.

Документирование – это сохранение информации о результатах работы педагога и детей для последующего анализа этой деятельности и подведения итогов продуктивности и эффективности работы.

Если для рисунков и аппликаций процесс документирования выглядит достаточно просто – их можно сохранить в портфолио или разместить на выставке, то для таких продуктов деятельности детей, как результаты конструирования, процесс игры, детский театр и прочее, нужен другой способ документирования, потому что сохранение процесса деятельности становится важнее сохранения результата (когда мы можем впоследствии оценить степень включённости в работу детей, их заинтересованность и др.).

Наиболее удобным и универсальным способом документирования является фотографирование – этот способ фактически не имеет ограничений можно сфотографировать какое-то мимолетное явление (результат химического опыта – реакцию, которая быстро проходит) и что-то крупное, громоздкое (большую постройку на площадке или в группе).

Вопросы и задания.

1. В данном разделе подробно описаны преимущества для детей проектной формы организации детской. А какое значение такой подход имеет для педагога? Системы образования?

2. Какие существуют риски при организации проектной формы организации детской деятельности?

3. Приведите примеры собственной практики организации проектов с детьми, где их активная позиция является реальной: где дети предлагают темы для проектов, планируют действия и распределяют их в проекте, оценивают результаты, используют результаты проектов в своей повседневной практике.

2.2. Конфликты в ДОО и конфликтологическая компетенция педагога ДОО

В ходе работы в новом для детей формате нередко возникают конфликты. Мы рассматриваем их как подходящий ресурс для изучения тонкостей общения людей, конфликт – ценнейший материал для того, чтобы показать детям, что наши планы и планы других людей часто не совпадают, но всегда есть способ договориться. Конфликты – неизбежная часть жизни любого человека, и преимущество имеет тот, кто научается эффективно разрешать их уже в детстве. Ключевое слово для педагога в этом случае – разрешать. Не является разрешением конфликта следующее поведение взрослого:

- Отойди от него/неё.
- А ты ему ответь «...».
- Просто с ним не разговаривай.
- Ты же знаешь, что Саша у нас такой.
- А ну оба вышли....

Это те фразы, которые приходится часто слышать в «стандартном» детском саду. Часто мы можем наблюдать несправедливые обвинения, которые основаны на разделении детей по половой принадлежности, к примеру, «Мальчики не плачут», «Девочкам надо уступать», «Ты же девочка, девочки так себя не ведут». Именно такие фразы также являются не способом разрешения конфликта, а директивой педагога по отношению к детям и навязываемым им ролям.

Мы считаем, что гораздо важнее привить детям способность самим видеть конфликт и разрешать его не путём агрессивных действий (отнять, толкнуть, укунить), а конструктивными способами, понимать равноправие каждого, выражать свои эмоции в социально приемлемой форме и учиться владеть своим поведением и своими реакциями.

При возникновении конфликта в группе всё остальное для педагога отступает на второй план. Важная задача – именно разрешить, проработать его, а не умалчивать и не скрывать данный факт.

Педагог подходит к конфликтующим, спокойным голосом просит описать, что случилось. В зависимости от ситуации может задаваться ряд подобных вопросов детям:

- «Как же нам теперь быть?».
- «Что бы ты ещё хотел сказать Ане?».
- «Петя, как ты себя чувствуешь сейчас?».
- «Аня, что ты будешь делать дальше?» ... «А подходит ли это Пете?».

Таким образом, роль педагога – моделировать диалог между детьми. Начиная с 4-х лет, дети в силах самостоятельно урегулировать конфликт,

но на начальных этапах «обучения» этому навыку требуется помощь взрослого, которую в данном случае и оказывает педагог. В этой ситуации вопросы, которые задаёт педагог, открытые и безоценочные. Педагог не старается выставить кого-то виноватым, а старается помочь детям наладить коммуникацию, чтобы конфликт был исчерпан и не возник на этой же почве в следующий раз. А в случае возникновения ребёнок уже будет владеть некоторыми способами поведения в подобной ситуации.

Важно также привлекать других детей к размышлению над конфликтной ситуацией. «Ребята, у нас в группе произошла такая ситуация: Аня и Петя захотели взять игрушку, но Аня посчитала, что только одна должна играть с ней. Ребята не могут договориться. Как можно им помочь?». Для этого становится необходимым развитие дополнительных компетенций у педагогов, связанных с умением разрешать детские и взрослые конфликты. Поэтому становится важным обсуждение конфликтов в сфере образования.

Как и в любой другой сфере жизни, столкновения интересов в сфере образования неизбежны. Участниками образовательных отношений законодательно признаны дети (обучающиеся), педагоги и родители (законные представители) [25]. Конфликты возникают как внутри этих групп (дети между собой; администрация детского сада и отдельно взятый педагог; родители между собой), так и между представителями этих групп (педагога и конкретного родителя, педагога и ребёнка). Наверное, можно сказать даже об особой важности разрешения таких конфликтов из-за значимости сферы образования как таковой: каждый родитель (в норме) стремится дать ребёнку самое лучшее образование для получения дальнейшей профессии. Значимость образования приводит к высокому уровню «эмоциональности» в этой сфере.

Тем не менее продуктивное разрешение конфликтов в интересах детей не стало повсеместной практикой. Неумение и непонимание того, как регулировать конфликты и свои эмоции, а также невозможность предусмотреть вероятные последствия, приводят часто к тому, что позиция семьи и ребёнка не укрепляется, а расшатывается, не находит понимания в дошкольном учреждении (группе), конфликты продолжаются долгое время, мешают интеграции семьи и конкретного ребёнка в группу.

Именно поэтому важно понимать саму природу конфликта, его структуру и его функциональное назначение в плане ресурсности. Анализ конфликта позволяет взглянуть на него иначе – структурированно и без эмоций, что в дальнейшем позволяет урегулировать его более эффективно.

Базовые теоретические концепты для анализа конфликта

А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов определяют конфликт как «наиболее острый способ разрешения противоречий в интересах, целях, взглядах, возникающих в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии участников этого взаимодействия и обычно сопровождающийся негативными эмоциями, выходящими за рамки правил и норм» [1, с.81].

Схожее определение мы находим у М. М. Кашапова, который определяет конфликт как «наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противо-

действии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями и чувствами, переживаемыми ими по отношению друг к другу» [9, с.11].

Б. И. Хасан и П. А. Сергоманов определяют конфликт так: «Конфликт – это такая специальная организованность взаимодействия, которая позволяет удерживать единство столкнувшихся действий за счёт процесса поиска или создания ресурсов и средств разрешения представленного в столкновении противоречия» [37].

В современной литературе по конфликтологии мы можем найти и другие определения, но общими у них являются такие черты:

- Наличие рассогласующихся позиций, которые противоречат друг другу (не просто в плане действий, но наличие противоречий в ментальном плане – некое противоречие идей).
- Наличие вражды или борьбы между участниками конфликта, часто выражающееся в негативных эмоциях.
- Нарушение гармонии, стабильности и баланса в отношениях людей, что может затруднить или вовсе остановить их взаимодействие (совместную работу, дружеское общение,...) [25].

Опираясь на работы психологов, конфликтологи выделяют внутренние и внешние конфликты. Можно разделить их по уровню сложности. Если внутренний конфликт подразумевает, скорее всего, один пласт своего «существования», то внешний конфликт обязательно сопровождается ещё и конфликтом во внутреннем плане, что его значительно усложняет.

В структуре конфликта выделяются три уровня:

1. Основание конфликта (противоречие, которое становится причиной появления конфликта).
2. Действительность конфликта (действия, происходящие друг за другом и влекущие за собой ответные действия).
3. Метакогнитивные феномены (переживания сторон, ожидания конфликтующих сторон друг от друга, переживания одной из сторон конфликта по поводу своего поведения) [37].

Без анализа всех этих структурных компонентов невозможно собрать полную картину структуры или динамики имеющегося конфликта. Именно такие структурные единицы позволяют отследить «финал» конфликта – отслеживая наличие или отсутствие оснований и чувств участников мы можем понять, закрыт ли конфликт. Анализ конфликта только на одном уровне не позволяет нам сделать выводы о целостном понимании. Кроме того, такой подход помогает понять представителей конфликтующих сторон (их цели, ценности и мотивы их поведения), а это уже становится той базовой ступенью, которая приведёт к переговорам и повысит вероятность эффективности переговоров.

Для анализа структуры конфликта также необходимо понимание элементов конфликта. Б. И. Хасан и П. А. Сергоманов выделяют следующие элементы конфликта:

1. Материал конфликта (то, что стало «яблоком раздора», и то, что нуждается в изменении).
2. Понимание причины, которые привели к началу конфликта.

3. Условия протекания конфликта.
4. Способы и направленности конфликтных действий.
5. Особенности протекания конфликтных действий.
6. Описание особенностей участников и сторон конфликта (интересы, цели, ценности) [37].

Важно различать прямых и непосредственных участников конфликта. Если прямые участники это те, кто напрямую создаёт динамику конфликта, тот, кто предпринимает активные действия, то непосредственные участники это те, кто оказался (невольно) вовлечён в конфликт, но не принимает на себя активную роль инициатора действий в разворачивающемся конфликте. Ниже представлен пример конфликта из реальной практики работы ДОО, его анализ и структура.

Таблица 8

Участники конфликта

Участники	Цели	Интересы	Ценности
Воспитатель – участник конкурса	«перезагрузка» работы в группе (изменение РППС в группе: другая мебель и расположение; изменение в подходах обучения и развития детей)	- попробовать в практике новые подходы и практики, которые узнала за период подготовки к конкурсу, - быть «передовым» педагогом в коллективе	- быть лучшей, первой
Коллега (второй воспитатель в группе)	Защититься на категорию	- Не испортить отношения с заведующим, - не испортить отношения с коллегой (воспитателем – конкурсанткой), - быть «хорошей» перед родителями	- «моя хата с краю, ничего не знаю»
Заведующий	Сделать сад ещё более популярным и статусным для родителей и департамента образования	- доказать, что она «продвинутый» заведующий, который понимает, разбирается и готов внедрять новые технологии и подходы в работе, - сохранить своё превосходство над коллективом (я самая умная и знаю, что и как делать)	Быть впереди всех (среди других заведующих)
Родители группы	Помочь педагогу в обустройстве группы	Обеспечить детям возможности для полноценного развития	Чтобы детям было хорошо в группе

Анализ структуры конфликта

1. Оpozнание	
1.1. На что это похоже?	Окрепший и почувствовавший силу педагог решил составить конкуренцию в плане авторитета заведующему
1.2. Как это можно назвать в целом?	Борьба за власть
1.3. Какую метафору вы бы использовали для этого случая?	«Кто на Русь с мечом придёт, от меча и погибнет!»
2. Анализ проблемы	
2.1. В чём состоит противоречие?	Заведующий хочет внести изменения в работу детского сада, создавая группу с новыми подходами в работе (отличными от работы всего детского сада), тем самым «пропиариться», стать ещё более популярным в городе, и есть педагог, которая готова поддержать идеи и начинания, готова менять свою группу и свои подходы к обучению и развитию детей (уже что-то попробовала с подачи заведующего, готовясь к конкурсу), но заведующий выбирает группу с малоинициативными педагогами, а активному педагогу не даёт ничего делать в плане изменений, тем самым провоцирует бунт и неповиновение
2.2. Какой материал вовлечён во взаимодействие, какой материал «напряжён», сопротивляется участникам?	Перестройка группы/личная значимость в коллективе (позиция в коллективе) педагога и заведующего
2.3. На что притязают все участники, в чём предмет взаимодействия?	Возможность быть успешной в вопросах обустройства группы и внедрения других подходов
3. Анализ сценарий взаимодействия	
3.1. Какова последовательность действий сторон?	Принято решение о том, что экспериментальная группа будет у других педагогов, педагог решает действовать самостоятельно и воплотить свои идеи в жизнь, привлекает родителей («заражает» их идеями), начинаются параллельные изменения в РППС группах, запрет заведующего, педагог отправлен в отпуск, заведующий и второй педагог группы меняют всё на то, как было; родители идут с просьбой к заведующему оставить изменения и получают отказ
3.2. С какого действия конфликт начался?	Когда заведующий принял решение делать изменения на другой группе?
3.3. На что похож сценарий взаимодействия в целом?	Сценарий похож на подростковые противостояния (обида, желание назло)
3.4. Каковы основные пово-	- «Непослушание» педагога и желание вносить из-

ротные точки сценария? Охарактеризуйте их.	менения самостоятельно, - обратная «переделка» группы, разрешение сделанного педагогом и родителями, - повиновение второго педагога заведующему и не оказание ей сопротивления
4. Анализ существенных характеристик взаимодействия и его участников	
4.1. Каковы существенные для разрешения характеристики взаимодействия?	- Идеей «перезагрузки» деятельности очень заинтересовался департамент образования, - есть амбициозный педагог, который готов делать эти изменения (пусть реализуя свои амбиции, но при этом есть польза и детям), - поведение второго педагога «и вашим и нашим», куда ветер подует, туда и она, - заинтересованные родители, готовые к изменениям и поддерживающие педагога, готовы помогать и физически, и материально, - авторитарный заведующий
4.2. Чем это конкретное взаимодействие характерно? Сравните с другим взаимодействием.	
4.3. Какие характерные черты участников взаимодействия вы бы выделили?	- Авторитарность заведующего, амбициозность, подавление любой инициативы, которая исходит со стороны педагогов, все вокруг должны быстро и качественно делать то, что скажет заведующий, желание владеть самым лучшим, быть лучшим. Желание быть безоговорочным лидером - амбициозность педагога – конкурсанта, уверенность в себе, желание иметь авторитет у коллег - желание угодить всем (и вашим и нашим) второго воспитателя, исполнитель, не хочет «нарываться» на неприятности
4.4. Какие из характеристик существенно повлияли на протекание конфликта и его разрешение?	Амбициозность педагога и заведующего, подавление инициативы педагога со стороны заведующего, желание иметь авторитет у коллег (педагогов) и желание заведующего быть успешным лидером
5. Самоопределение	
5.1. Какую функциональную позицию Вы занимаете в конфликте (участник, наблюдатель, посредник и т.п.)?	Моя позиция в конфликте скорее наблюдатель.
5.2. Какие позиции занимают другие участники?	Непосредственно столкновение происходит между педагогом и заведующим. Втянутыми в конфликт оказались второй педагог группы и родители. Посредников и тех, кто его пытается уладить, нет.
5.3. Какой общий рисунок образуют все позиции?	
5.4. Каких позиций не хватает для разрешения?	Посредника, переговорщика.

6. Действия для разрешения конфликта (проблемы)	
6.1. Какие из описанных действий объективно вели к разрешению конфликта (проблемы), а какие уводили в сторону?	Вели к разрешению конфликта действия родителей: они пришли к заведующему с просьбой все оставить в переделанном виде, но под напором заведующего быстро отступились от своих претензий. Увели в сторону действия второго педагога, которая пошла на поводу у заведующего и вернула всё на свои места, тем самым перевела конфликт из открытого в скрытый
6.2. Какие действия с учётом анализа можно было бы осуществить?	В глобальном плане может быть такой выход - эксперимент по внесению изменений в работу групп можно было реализовывать в нескольких группах, тогда бы амбиции всех были бы удовлетворены: педагог – конкурсант могла бы возглавить творческую группу и быть «главной» и более знающей и продвинутой среди этих групп (таким образом, педагог становится организатором, генератором идей и при этом подконтрольным), а заведующий получил бы неплохой материал для того, чтобы транслировать его для учредителя, других детских садов. Тем самым укрепить свой авторитет и лидирующие позиции на уровне города. А его авторитет в детском саду и так безоговорочный и не подрываемый.

Педагог, который владеет различными способами поведения в конфликте, знает о его ресурсности, умеет конструктивно разрешать конфликты сам, может научить этому и детей той группы, на которой он работает. В зависимости от возраста воспитанников педагог выбирает варианты обучения детей поведению в ситуации конкурентности, формирует способы предупреждения конфликтов (умение договариваться, сотрудничать, распределять и др.). Опыт, который приобретают дети в игровых ситуациях или в процессе участия в совместной деятельности, умение с достоинством выходить из конфликта, будет востребован и в дальнейшем, уже во взрослой жизни воспитанников.

Вопросы и задания

1. Опишите положительные стороны конфликтных ситуаций в ДОО, которые возникают между детьми, между педагогами, между педагогами и родителями.

2. Вспомните свой прошлый конфликт или тот, который есть сейчас, и проанализируйте его по предложенной схеме (используйте таблицу 8 и таблицу 9): опишите участников конфликта и их позиции, структуру конфликта.

3. Порассуждайте на тему: «Как конфликтологическая компетентность педагога влияет на формирование конфликтологической компетенции дошкольника?»

2.3. Изменения в ДОО в условиях взаимодействия с социумом – поддержка активной позиции участников образовательных отношений.

Социально-педагогическая компетенция педагога ДОО для совершенствования условий развития ребёнка

Современный детский сад как открытая образовательная система испытывает серьёзное влияние социокультурной среды, при этом сама организация может оказывать существенное влияние на социум, формируя вокруг себя активное сообщество людей, заинтересованных вопросами развития и воспитания детей. Социум обогащает среду ДОО, создаёт новые контакты, расширяет информацию, которую усваивают дети, способствует изменению образовательной среды. Социокультурная среда дошкольной образовательной организации рассматривается как совокупность целенаправленно созданных условий, которые должны обеспечивать процесс развития и саморазвития ребёнка. С одной стороны, это пространство для развития и самоопределения ребёнка (субкультура), а с другой стороны, социокультурную среду можно рассматривать как сферу педагогических влияний, направленных на развитие личности ребёнка дошкольного возраста (Ферзалиева А. Т., Зырянова С. М.) [36].

Социокультурная среда дошкольной образовательной организации представлена как единство трёх составляющих: социокультурные события, значимые как для детей, так и для родителей и педагогов; принципы, нормы и правила взаимодействия и стиля отношений между всеми участниками педагогического процесса; развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации.

Основные направления работы по созданию такого пространства в ДОО:

- анализ ситуации в ДОО и определению развивающего потенциала образовательной среды в организации;
- анализ состояния социокультурной образовательной среды;
- создание программ и плана деятельности организации и социума для формирования образовательной среды ДОО;
- проведение совместных социокультурных событий, способствующих развитию и воспитанию дошкольников, развитию социума.

Социокультурное пространство, ориентированное на задачи образования, может быть организовано силами педагогического коллектива. Профессиональные компетенции педагога ДОО в области взаимодействия с родителями воспитанников и социальными партнёрами ДОО могут включать [40] в себя профессионально значимые установки и личностные качества, представление о теоретических основах взаимодействия педагога с социумом, умение устанавливать связи и выстраивать эффективное общение с участниками педагогического процесса в рамках современных требований ФГОС ДО и ФОП ДО, умение определять цели и задачи соответствующего вида деятельности, владение разнообразными приёмами, методами и технологиями продуктивного взаимодействия с различными субъектами педагогического процесса, умение ана-

лизировать результаты работы с родителями и социальными партнёрами, предполагают владение организаторскими и прогностическими навыками.

Как и с чего начинать изменения в любой образовательной организации, связанные с формированием пространства развития ребёнка? Что будет ориентиром? Любые изменения, которые необходимо произвести, должны иметь под собой основания. Поэтому педагог дошкольного образования должен обладать компетентностями, связанными с умениями исследовать и проектировать образовательную среду, образовательную деятельность с детьми в данной среде.

Аналитическая компетентность педагога является фундаментом его профессиональной деятельности. От того, насколько грамотно педагог оценивает ситуацию развития ребёнка, уровень организации образовательной деятельности в ДОО, состояние среды, потенциал социума для решения задач образования, способность вычленив проблему, определить её истоки, найти средства решения проблемы, зависит конечный результат, качество образовательного процесса. Как отмечают Маркова А. К., Плетнева Н. Л. и др., аналитическая деятельность педагога – это понятие, которое стоит на одном из первых мест в шкале современных ценностей [15].

Есть разные инструменты как для оценки качества дошкольного образования и собственной деятельности, так и для проектирования собственной деятельности. В данном разделе познакомимся с некоторыми из них.

Не умаляя необходимости внешней оценки качества образовательной деятельности, в данной части пособия мы рассматриваем самоанализ и анализ деятельности педагога как ресурса для развития компетентности специалиста и повышения качества образования. Мы допускаем, что возможно развивать практики *самостоятельной оценки педагогом своей деятельности*, навыки рефлексии, самоанализа *с помощью карты наблюдения*. А также возможно развивать и навыки внутрифирменной оценки, посещения «соседних» групп для исследования образовательной деятельности коллег.

Одной из специфичных, характерных для дошкольного образования особенностью являются трудности педагога оценить результаты своей деятельности. Если школьный учитель может фиксировать результаты обучающегося в виде оценок, просматривать динамику в количественных данных, то дошкольный педагог не имеет подобного инструмента.

ФГОС ДО формулирует образовательные результаты детей в виде «целевых ориентиров» или «планируемых результатов», являющихся интегративными характеристиками, метакачествами. Уровень развития данных качеств, их сформированность согласно данному документу не могут быть основанием для оценки качества деятельности учреждения и педагога. Оцениваться могут только условия, которые созданы в дошкольной организации для развития и воспитания ребёнка. Оценка условий достаточно сложный, многогранный процесс, т.к. оцениваются психолого-педагогические, материально-технические, кадровые, финансовые условия, состояние предметно-пространственной среды ДОО. Большую часть этих условий оценивает именно педагог, он же затем и работает над совершенствованием их качества.

Данная особенность требований ФГОС ДО к оценке условий в ДОО предъявляет высокий уровень требований к навыкам самостоятельной оценки педагогом эффективности своей работы, соответствия её принципам дошкольного образования, возрастным и индивидуальным особенностям воспитанников. Такое следствие подтверждается и работами А. К. Марковой, которая выделила контрольно-оценочное звено как структурный компонент психолого-педагогической деятельности. Именно контрольно-оценочное звено подразумевает самоанализ, контроль и оценивание эффективности своей деятельности, психолого-педагогического воздействия по отношению к ребёнку.

Структура *карты наблюдения* подразумевает фиксацию различных аспектов деятельности педагога: актуальность темы образовательной деятельности, позиция педагога в ситуации взаимодействия с воспитанниками (поддержка инициативы ребёнка педагогом), актуальность используемых средств и методов для развития навыков современного человека в воспитанниках, вербальная активность детей и педагога в течение занятия, использование ресурсов среды для реализации целей педагогом. Фиксация деталей наблюдений и конкретных ситуаций будет наиболее эффективной стратегией при работе с предлагаемой картой, так как она предполагает качественный анализ деятельности педагога ДОО.

1. Актуальность темы занятия. Данный пункт анализа предполагает исследование того, на что ориентируется педагог при определении темы занятия. В данном случае предлагается выбрать, чему больше соответствует выбор темы:

- актуальна для потребностей педагога;
- актуальна для потребностей системы;
- актуальна для потребностей ситуации;
- актуальна для потребностей детей.

Под потребностями педагога в данном случае понимается желание педагога, его единоличный выбор какой-либо темы без учёта интереса, инициативы детей, без их участия в выборе темы.

Под потребностями системы понимается навязывание ребёнку темы, «спущенной сверху», например тематическое планирование, составленное руководством детского сада.

Потребности ситуации – это выстраивание деятельности с учётом изменившейся актуальной ситуации (например неожиданные погодные изменения, праздник).

Актуальность, появляющаяся из потребностей детей, – вариант, в котором педагог понимает ребёнка как полноправного участника в планировании и выборе своей образовательной деятельности.

2. Поддержка инициативы ребёнка педагогом. Инициатива ребёнка – средство выражения его субъектности. Инициатива – проявление личного избирательного интереса к чему-либо в окружающей действительности и желание каким-то образом действовать с ним [44]. Это индивидуальный выбор предмета деятельности, который совершается самостоятельно ребёнком.

В отношении инициативы детей педагог может быть или «внимательным», или же «невнимательным», с промежуточным вариантом «внимателен

частично». «Внимательность» в данном случае будет наблюдаться в том, что педагог слышит инициативу детей (сыграть в некоторую игру, которая им нравится; не нарисовать птицу, а слепить её). «Невнимательность» будет выражаться в том, что педагог не даёт отклик на предложение («я приготовила другую игру», «сегодня мы рисуем карандашами, а не красками»).

Оценка по данному параметру проводится через призму этапов образовательной деятельности (постановка цели, планирование, реализация, рефлексия). На каждом этапе фиксируется позиция педагога по отношению к инициативности детей (необходимо зафиксировать один из вариантов и привести примеры):

- педагог ведёт за собой (невнимателен);
- педагог подводит к цели, дальше дети действуют самостоятельно;
- педагог следует за детьми (внимателен).

3. Используемые технологии.

Дальнейший анализ предполагает описание методов, средств, технологий педагога с точки зрения их актуальности для развития ключевых навыков современного ребёнка – 6 компетенций, про которые мы уже писали в первой части нашего пособия (концепция Р. М. Голинкофф, К. Хирш-Пасек) [1]. Оценивается наличие и суть методов для развития навыков: 1) коммуникация; 2) кооперация (сотрудничество); 3) критическое мышление; 4) контекстность (содержание, знание); 5) креативность (творчество); 6) конфиденс (уверенность). Конечно, трудно требовать развития всех навыков в течение короткого срока занятия, так что показателем качества будет не большое количество, а соответствие теме, целям, особенностям детей и ситуации.

4. Вербальная активность в течение занятия оценивается по пятиминутным отрезкам, для того чтобы можно было оценить степень участия педагога и детей, их интенсивность высказываний.

5. Использование ресурсов среды для реализации целей занятия и оценки развивающего потенциала микроклимата группового помещения, участка.

Результаты анализа и самоанализа, зафиксированные в карте, становятся богатым материалом качественного характера для исследования эффективных практик педагога и тех особенностей, которые стоит развивать и совершенствовать.

Полученные результаты позволяют оценить развивающий потенциал среды, выявить её дефициты, определить необходимость участия социума в образовательной деятельности ДОО.

Включение социума в создание образовательной среды ДОО Проектирование образовательной деятельности.

В данном разделе нам бы хотелось представить одну из форм совместного проектирования изменений в детском саду, которые могут касаться различных уровней: от стратегических – на уровне принятий управленческих решений, до локальных – изменений на уровне одной группы. Проектирование по описываемой нами модельной программе для дошкольных учреждений, предложенной разработчиками образовательных программ Всемирного банка в 2013 году, позволяет «вдохновить муниципалитеты и частных заказчиков при работе с конкретными детскими учреждениями» [20]. Модельная программа облегчит разработку программы строительства и обустройства детских учре-

ждений и станет отправной точкой для более детального описания пожеланий и требований к проекту строительства детского сада/яслей. Программа работает как на стадии проекта и строительства, так и может быть применена и для модернизации и усовершенствования работы уже действующих ДОО.

Работа по программе предполагает прохождение нескольких этапов:

1. Начало проекта. Происходит определение главных условий и требований к проекту, которые опираются на законы об уходе за детьми, нормативные документы и правила строительства.

2. Проект изучается. На данном этапе определяются заинтересованные в строительстве (модернизации ДОО) лица, планируются встречи.

В состав координационной группы могут входить следующие ключевые фигуры, например:

- Руководитель отдела детских учреждений из департамента по вопросам детства и юношества.
- Ответственный за планирование из технического отдела/департамента.
- Руководитель детского учреждения.
- Начальник строительства из технического отдела/департамента.
- Руководитель проекта от муниципалитета.
- Представители родительского комитета.

3. Решения о проекте принимаются. Группы заинтересованных лиц предлагают идеи. Некоторые компоненты идейной основы принимаются, другие – отбрасываются. Когда достигнуто согласие, поступившие в ходе обсуждения предложения дорабатываются и включаются в программу строительства (модернизации ДОО).

4. Проект обретает формы и наносится на бумагу. Архитекторы проектируют будущий детский сад с учётом заявленных предложений. Возможен диалог между архитектором и теми, кто принимает решения, для повышения качества окончательного проекта.

5. Проект реализуется.

6. Запуск в эксплуатацию проекта.

Изучая и анализируя данный подход к проектированию детских садов, можно выделить ряд его преимуществ. Когда в обсуждении участвуют различные стороны, отвечающие в том числе и за технические параметры, снижается вероятность рассогласований в процессе эксплуатации детского сада. С этой проблемой в настоящее время часто сталкиваются детские сады. Например, предписания пожарной службы иногда сложно реализовать в имеющихся условиях (руководителям детских садов приходится что-то достраивать или разбирать).

Участие в проектировании родителей, педагогов, руководителей детских садов повышает вероятность обустройства комфортных помещений для детей и педагогов, реализации интересных, полезных и практичных идей. В наших детских садах предполагается типовое строительство, планировка одинаковая и не всегда удобная. Например, как показывают результаты исследования качества дошкольного образования, в детских садах практически не предусмотрены места для отдыха (перерывов) педагогов.

Мы адаптировали данную технологию проектирования в соответствии с нашими реалиями и предлагаем вам ознакомиться с ходом деловой игры для проектирования изменений, которые уже реализованы педагогами ДОО нашего региона. Ниже описан конкретный опыт, который поможет сориентироваться в проведении своего мероприятия на уровне детского сада или муниципалитета.

Проектирование изменений в ДОО на основе Датской модельной программы [20]. Этапы реализации деловой игры.

На первом этапе необходимо проанализировать результаты исследования качества дошкольного образования (внешнюю или внутреннюю экспертизу) или результаты самонаблюдения за образовательной деятельностью. Именно они и станут отправной точкой для изменений (управление изменениями на основе данных) в работе ДОО и позволят выделить как зоны благополучия, так и сферы, требующие проработки (зоны неблагополучия). И именно эти сферы могут стать основой для обсуждения и внесения изменений при проектировании.

На втором этапе происходит обсуждение идейной основы проекта – согласование позиций специалистов департамента образования, представителей детского сада и родителей.

Для обсуждения был предложен вопрос: какой детский сад вы считаете «хорошим», успешным? Каждая группа предлагала идеи, которые обсуждались и вносились в общий список (Таблица 10).

Таблица 10

Критерии качества дошкольного образования

Критерии успешности для департамента образования (министерство, управление образованием)	Критерии успешности для детского сада	Критерии успешности для родителей

После обсуждения вырабатывается общая идейная основа:

«Хороший» детский сад – это:...

Следующий этап – работа в группах. Группы формируются следующим образом: в состав входят специалисты департамента образования, заведующие детских садов, старшие воспитатели, педагоги, родители. В группах обсуждаются изменения и проектируются в ДОО. Фокус внимания – организация условий для поддержки детской активности. Игровое поле предполагает несколько уровней в рамках заданного фокуса – это время, пространство, оснащение. Поле разделено на четыре сектора в зависимости от того, кто регулирует доступность и деятельность (Рис.14). Группам также предлагаются карточки трёх цветов в соответствии с полями. Участникам игры необходимо вносить предложения относительно организации времени в детском саду, пространства и оснащения и размещать карточку в соответствующий сектор.



Рис. 14. Игровое поле

Результаты обсуждения возможных изменений (каждая группа предлагала идеи, и после согласования всеми они принимались или отвергались). Принятые идеи фиксируются.

Таблица 11

Идеи относительно пространства детского сада

	Дети сами регулируют доступ	Воспитатели регулируют доступ	
Занятия регулируются воспитателями			Занятия регулируются воспитателями
Занятия регулируются детьми			Занятия регулируются детьми
	Дети сами регулируют доступ	Воспитатели регулируют доступ	

Идеи относительно оснащения в детском саду

	Дети сами регулируют доступ	Воспитатели регулируют доступ	
Занятия регулируются воспитателями			Занятия регулируются воспитателями
Занятия регулируются детьми			Занятия регулируются детьми
	Дети сами регулируют доступ	Воспитатели регулируют доступ	

Идеи относительно организации времени в детском саду

	Дети сами регулируют доступ	Воспитатели регулируют доступ	
Занятия регулируются воспитателями			Занятия регулируются воспитателями
Занятия регулируются детьми			Занятия регулируются детьми
	Дети сами регулируют доступ	Воспитатели регулируют доступ	

Вопросы и задания

1. Почему этап проектирования изменений (РППС, используемых технологий и др.) будет более эффективным, если перед ним будет проведено исследование (условий, пространства)?

2. Зачем для проектирования изменений в одном детском саду (или одной конкретной группе) привлекать родителей, специалистов департамента образования, методических служб, всех педагогов и руководителей ДОО?

3. Проведите деловую игру у себя в ДОО. Все предложения от участников тщательно зафиксируйте. Отметьте наиболее важные, значимые для модернизации среды развития ребёнка. Обсудите, в какие моменты совместной деятельности могут быть включены педагоги ДОО? Родители воспитанников? Социальные партнёры ДОО? Дошкольники, посещающие ДОО? Спроектируйте совместные мероприятия и реализуйте их согласно составленному вами плану действий. Какой опыт получают педагоги ДОО и какие компетенции у них будут совершенствоваться в условиях участия в данном проекте? Какие компетенции приобретут дети – воспитанники ДОО?

Заключение

В настоящее время актуальной является потребность общества в развитии сферы воспитания и образования детей дошкольного возраста. В широком смысле – это означает создание системы мер, направленных на совершенствование условий для решения задач образования в ДОО, мер, предполагающих интеграцию деятельности различных агентов влияния в этой сфере – педагогов, родителей воспитанников, социальных партнёров организации и др.

Педагог, непосредственно работающий с детьми, – ключевая фигура изменений. Выделяется ряд направлений его работы по развитию этой системы, образовательной среды в ДОО: создаются новые организационные формы для детей, обновляется содержание взаимодействия «Взрослый – Ребёнок», осуществляется реализация деятельностного, средового подходов в образовании, активно включаются в образовательную среду новые требования к предметно-пространственной среде ДОО, режиму дня, организации пространства игры, общения, исследовательской деятельности дошкольников. Семья и социум – активные партнёры ДОО при условии их заинтересованного участия в вопросах создания более качественных условий для развития детей.

Современный педагог должен обладать, помимо профессиональных знаний, целым набором компетенций, которые он передаёт в неформальной обстановке партнёрского взаимодействия своим воспитанникам, формируя у них предпосылки навыков, которые принято сегодня называть «Навыками 21 века» (набор социальных навыков, которые помогают человеку решать задачи в жизни: коммуникация, лидерство, работа в команде, умение слушать и договариваться, управлять людьми, обладать эмоциональным интеллектом, предлагать идеи, мыслить нестандартно, распределять время, управлять своим временем, планировать, достигать результаты, соблюдать сроки, быть инициативным, уметь ставить цели, оценивать свою деятельность и деятельность других и пр.).

Эти качества невозможно сформировать в условиях традиционной учебно-дисциплинарной модели и репродуктивных методов взаимодействия с ребёнком («Делай, как я!»), которые ещё имеют место в детских садах. В определённой мере такие обучающие моменты формирования навыков ещё могут быть, но их количество не должно превалировать в образовательной среде ДОО.

Поддержка активности ребёнка, его инициативности, самостоятельности – это задача для современного педагога дошкольного образования, который сам обладает данными качествами, профессионально формирует условия в ДОО для развития и воспитания дошкольников в соответствии с задачами, которые сегодня являются контекстными для системы отечественного дошкольного образования.

Наше пособие – это попытка определить наиболее значимые компетенции педагога дошкольного образования, обозначенные в нормативных документах, это возможность показать уже существующие практики ДОО по реализации поставленных задач создания условий для качественного образования дошкольников, это необходимость вдохновить педагогов, которые будут знакомиться с содержанием пособия по реализации предлагаемых примеров для их профессионального развития.

Литература

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Значение, предмет и задачи конфликтологии // Конфликтология. Москва : ЮНИТИ, 1999. 551 с.
2. Асмолов А. Г. Полифония ведущих деятельности в развитии ребёнка дошкольного возраста: игра, исследование, общение // Двенадцатая международная научно-практическая конференция: «Тенденции развития образования. Лидерство в школьном и дошкольном образовании: вчера сегодня завтра» (19-20 февраля 2015) URL:<https://istina.msu.ru/conferences/presentations/10571742/>; <https://pandia.org/text/80/281/28526.php> (дата обращения: 01.11.2023).
3. Винокурова Н. В., Васенина С. И., Мазуренко О. В. Педагогические условия формирования предпосылок функциональной грамотности дошкольников // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании» // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 4. С.67-70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-predposylok-funktsionalnoy-gramotnosti-doshkolnikov> (дата обращения: 11.12.2023).
4. Вишняков С. А., Гуторова Д. Г. Основные принципы средового образования с точки зрения инновационной образовательной парадигмы // Проблемы современного образования. 2022. № 1. С.130-137.
5. Волосовец Т. В., Кириллов И. Л., Буянов А. А. Детские сады России – 2017: основные результаты исследования. Москва : Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, 2017. 36 с. URL: http://imckalin.kalin.gov.spb.ru/images/ocenka/2019/doo/det_sady2017.pdf (дата обращения: 11.12.2023).
6. Голинкофф Р., Хирш-Пасек К. Знать или уметь? 6 ключевых навыков современного ребёнка. Москва : «Манн, Иванов и Фербер», 2018. 368 с. Подробнее: URL: <https://www.labirint.ru/books/611862/>
7. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 544 с.
8. Зырянова Н. И. Проектирование образовательной среды по подготовке педагогов профессионального образования: моногр. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2018. – 126 с. URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0647-1> (дата обращения: 01.06.2023).
9. Кашапов М. М. Основы конфликтологии : учебное пособие для СПО / М. М. Кашапов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2018. 118 с.
10. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. Москва : Academia, 2005. 173 с.
11. Коломийченко Л. В. Основы дошкольной педагогики. Блок «Культурологическая парадигма образования как методологическое основание теории образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении (организации) URL: https://vuzdoc.org/32309/pedagogika/kulturologicheskaya_paradigma_obrazovaniya_

metodologicheskoe_osnovanie_teorii_obrazovatel'nogo_protsessa (дата обращения: 11.12.2023).

12. Кондаков А. М. Образование 3.0: Большая перемена URL: <https://wiki.ippk.ru/images/5/5f/3-Кондаков-Образование-3.0.pdf> (дата обращения: 11.12.2023).

13. Литвинова С. Н. Трансформация компетенций педагога дошкольного образования: от аналогового к цифровому педагогу, от прошлого к будущему // Компетенции воспитателя – условие развития навыков будущего у дошкольника: сборник научных статей по итогам Первой Московской Международной научно-практической конференции, посвящённой Дню дошкольного работника (25 сентября 2020 года) / сост. Ю. В. Чельшева. ГАОУ ВО МГПУ. Москва : Издательство «Перо», 2020. С.22-26.

14. Лукша П. Чему и как нужно учить школьников в 21 веке? / материалы Глобального образовательного Форума. Москва. Сколково-Астана, 2016. URL: <https://conf.nis.edu.kz/wp-content/uploads/2016/09/Лукша-Пленарка-рус.pdf> (дата обращения: 11.12.2023).

15. Маркова, А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова. // Советская педагогика. 2010. № 8. С. 80-85.

16. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования : учебник и практикум для вузов / Л. В. Коломийченко [и др.] ; под общ. ред. Л. В. Коломийченко. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2022. 210 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/492985> (дата обращения: 27.05.2023).

17. Михайлова-Свирская Л. В. Детский совет. Методические рекомендации для педагогов. ФГОС ДО // Под ред. И. Федосовой. Москва : Национальное образование, 2018. 80 с.

18. Михайлова-Свирская Л. В. Метод проектов в образовательной работе детского сада. Пособие для педагогов ДОО. ФГОС // Под ред. Т. В. Редикиной. Москва : Просвещение, 2018. 96 с.

19. МКДО-2023. Концепция мониторинга качества дошкольного образования Российской Федерации / И. Е. Федосова. Москва : ИНО ДПО «Национальный институт качества образования», 2023. – 56 с.

20. Модельная программа для дошкольных учреждений. Перевод. Всемирный банк, Группа Всемирного банка, 2013 г Ссылка: <http://pubdocs.worldbank.org/en/291151457583431456/Model-program-Preschool-ru.pdf>; <https://sdo-journal.ru/journal/articles/modelnaya-programma-dlya-doshkolnykh-uchrezhdeniy-danii-2/> (дата обращения: 10.12.2023).

21. Обухова Н. И. VUCA-мир и образовательная среда // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2021. № 3(11) / сентябрь. С. 11-22. URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2021/30sent2021/kvo302/> (дата обращения: 11.12.2023).

22. Паскаль К., Бертрам Т. Прислушиваясь к маленьким гражданам: борьба за внедрение парадигмы участия в исследования раннего детства // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 1. С.68.

23. Педагогический терминологический словарь. Статья «Партнёрство» URL: https://gufo.me/dict/pedagogy_terms?letter=п (дата обращения: 11.12.2023).
24. Политический словарь. Косолапов Н. А., с.106 статья «Сотрудничество») URL: <http://www.terminy.info/jurisprudence/political-dictionary/sotrudnichestvo> (дата обращения: 11.12.2023).
25. Практика организации переговоров: метод. указания по самостоятельной работе / сост.: Т. И. Юстус. Красноярск: ИПК СФУ, 2012. 32 с.
26. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384)
27. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 N 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 № 71847)
28. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 6 декабря 2013 г. № 30550)
29. Проекты в области естественных наук, математики и техники для дошкольников: учебно-практическое пособие/ под ред. В. Е. Фтенакиса; предисл. В. К. Загвоздкина. Москва : Издательство «Национальное образование», 2018. 192 с.
30. Райхерт-Гаршхаммер Е. Проектная деятельность в дошкольной организации. Учебно-практическое пособие для педагогов. ФГОС ДО. Москва : Национальное образование, 2016. 112 с.
31. Реморенко И. М., Шиян О. А., Шиян И. Б., Шмис Т. Г., Ле-ван Т. Н., Козьмина Я. Я., Сивак Е. В. Ключевые проблемы реализации ФГОС дошкольного образования по итогам исследования с использованием «Шкал для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях (ECERS-R)»: «Москва-36» // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 7. С. 38-49.
32. Сабанина В. В. Формирование компетентности педагога в сфере аналитической деятельности как условие совершенствования качества образования в дошкольном учреждении URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/04/01/formirovanie-kompetentnosti-pedagoga-v-sfere-analiticheskoy> (дата обращения: 11.12.2023).
33. Солодянкина О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: пособие для работников ДОУ / О. В. Солодянкина. 2-е изд., испр. и доп. Москва : АРКТИ, 2005. С. 50.
34. Фадель Ч., Бялик М., Триллинг Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха / Ч. Фадель, М. Бялик, Б. М. Триллинг: Пер. с англ. Москва : Издательская группа «Точка», 2018. 235 с.
35. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года)

36. Ферзалиева А. Т., Зырянова С. М. Социокультурная среда дошкольной образовательной организации как условие саморазвития личности ребёнка // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». Педагогические науки Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Сургут. СГПУ. 2015. URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015009761> (дата обращения: 11.12.2023).
37. Хасан Б. И. Психология конфликта и переговоры: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений / Б. И. Хасан, П. А. Сергоманов. – 2-е изд, стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. 192 с.
38. Хокман К. М. Причины конфликтов организации и их урегулирование // Журнал «Бизнес-образование к экономике знаний». 2015. № 1. С. 132-133.
39. Шляхова, И. Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения / И. Б. Шляхова. // Теория и практика образования в современном мире : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. С. 54-64. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8377/> (дата обращения: 17.12.2023).
40. Шульга Н. В. Формирование у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами : автореферат дис. кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Н. В. Шульга [Место защиты: ФГБОУ ВО Чеченский государственный педагогический университет]. Грозный, 2019. 22 с.
41. Щербакова О. Ю. Социально-педагогическая компетенция педагога // Cyberleninka. Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании» <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskaya-kompetentsiya-pedagoga> (дата обращения: 11.12.2023).
42. Юдина Е. Г. Стандарт сделан надолго и всерьёз, с учётом возможных изменений в системе дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 5. С. 34-37.
43. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В. А. Ясвин. Москва : Народное образование, 2019. 448 с.
44. Dan MacIsaac. An Introduction to Action Research. 1995. URL:<http://physicsed.buffalostate.edu/danowner/actionrsch.html> (дата обращения: 10.12.2023).
45. Denscombe M. The Good research guide: for small-scale social research projects. 4th edition. Berkshire: Open University Press, 2010. P. 389.
46. RAPID FORESIGHT Методология, версия 0.4. Москва : Агентство стратегических инициатив. Конструкторы сообществ практики. 2017. 92 с. URL:https://files.asi.ru/iblock/9a2/9a28c0a2a83f95c34a65378924657fe0/Forsight_0.4_2017.pdf (дата обращения: 17.12.2023).
47. Sahin C. Perceptions of prospective teachers about tolerance education // Educational Research and Reviews. 2011. Vol. 6(1), pp. 77-86.

Учебное электронное текстовое (символьное) издание

**Федеральные государственные
образовательные стандарты**

*Татьяна Николаевна Захарова
Марина Александровна Надежина*

**Организация детского развития:
новый педагог и новые контексты**

Учебно-методическое пособие

Электронное издание

Редактор С. Г. Калинина
Компьютерная верстка Г. А. Соболевой
Подписано к публикации 08.05.2024. 1,63 Мб.
Заказ 13

Издательский центр
ГАУ ДПО ЯО ИРО
150014, г. Ярославль,
ул. Богдановича, 16
Тел. (4852) 23-06-42
E-mail: rio@iro.yar.ru