

В.Б. ВЕРЕТЕННИКОВА, О.Ф. ШИХОВА, Ю.А. ШИХОВ

**СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ
И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ**

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

В.Б. ВЕРЕТЕННИКОВА, О.Ф. ШИХОВА, Ю.А. ШИХОВ

**СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ
И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ**

Монография



**КАЗАНЬ
2019**

УДК 373.2
ББК 74.1
В31

*Печатается по рекомендации
кафедры дошкольного и начального дошкольного образования ИПО КФУ*

Рецензенты:

доктор педагогических наук,
профессор кафедры дошкольного и начального образования КФУ

В.Ф. Габдулхаков;

доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики и педагогической психологии
УдГУ ИППСТ **Н.Ю. Ерофеева**

Веретенникова В.Б.

В31 Социальное партнерство семьи и дошкольной образовательной организации как фактор развития базовых компетенций педагогов и родителей: монография / В.Б. Веретенникова, О.Ф. Шихова, Ю.А. Шихов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2019. – 302 с.

ISBN 978-5-00130-151-6

В монографии рассмотрены вопросы организации социального партнерства семьи и дошкольной образовательной организации, направленного на психолого-педагогическую поддержку родителей и профессиональное развитие педагогов. Представлен курс «Управление качеством дошкольного образования», предназначенный для организационно-методического сопровождения процесса развития базовых компетенций педагогов и родителей, необходимых им для создания благоприятных условий по образованию ребенка в семье и дошкольной организации. Дана характеристика кейсов, входящих в структуру курса, которые отражают реальные проблемы современного дошкольного образования и способствуют их решению.

Материалы, представленные в монографии, могут использоваться при подготовке педагогов дошкольных организаций в системе среднего профессионального и высшего педагогического образования, на курсах повышения квалификации и переподготовки педагогов, а также при обучении родителей дошкольников в условиях реализации требований ФГОС ДО.

УДК 373.2
ББК 74.1

ISBN 978-5-00130-151-6

© Веретенникова В.Б., Шихова О.Ф., Шихов Ю.А., 2019
© Издательство Казанского университета, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Нормативно-правовые аспекты организации образовательного процесса в системе дошкольного образования	5
1.1. Система дошкольного образования: традиции, проблемы, принципы организации, преемственность	5
1.2. Профессиональный стандарт педагога дошкольной образовательной организации	21
1.3. Социальное партнерство семьи и дошкольной образовательной организации	54
1.4. Методологические основания проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка	69
Глава 2. Технология развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников	106
2.1. Модель развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников	106
2.2. Таксономическая модель развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников	120
2.3. Алгоритм организации процесса развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников	132
Заключение	182
Литература	184
Приложение	206

ВВЕДЕНИЕ

Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» от 2012 года дошкольное образование стало *первым уровнем* в образовательной системе страны. Требования к образовательной программе этого уровня определяет Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Он предусматривает обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и *повышение компетентности родителей* в вопросах развития и образования детей при непосредственном *содействии педагогов* дошкольных организаций.

В этом плане большими потенциальными возможностями обладает *социальное партнерство* семьи и дошкольной образовательной организации, которое не только делает возможным формирование и развитие родительских компетенций, но и способствует *профессиональному развитию педагогов* системы дошкольного образования.

Анализ научно-педагогической литературы (Е.Н. Арнаутова, Т.Н. Доронова, Л.В. Колосовиченко, Т.А. Куликова и др.) и диссертационных исследований показал, что в контексте переосмысления цели и результата дошкольного образования вопросы социального партнерства семьи и дошкольной организации рассмотрены недостаточно и требуют дальнейшего изучения. Отсутствует и необходимое для организации социального партнерства методическое обеспечение, ориентированное на психолого-педагогическую поддержку педагогов и родителей в их деятельности по образованию детей в условиях реализации ФГОС ДО как нормы качества дошкольного образования.

В предлагаемой монографии представлены некоторые концептуальные подходы к организации социального партнерства семьи и дошкольной образовательной организации, а также прикладные аспекты его реализации в рамках кейс-метода.

Глава 1

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Система дошкольного образования: традиции, проблемы, принципы организации, преимственность

Согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации» термин «образование» трактуется как *«целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства»* [150]. Таким образом, закон констатирует ослабление роли государства и усиление значимости социального заказа в определении качества образования. Это напрямую связано и с изменением идеологии педагогической деятельности, предполагающей переход от *обучающей* педагогики к *развивающей*, учитывающей индивидуальные особенности учащихся, направленной на их самоопределение и самореализацию.

По оценкам специалистов, решение этой задачи в системе дошкольного образования связано с поиском новых подходов к организации образовательного процесса, исходя из его личностно-ориентированной модели и современной идеологии дошкольного воспитания (В.В. Давыдов [107], В.А. Петровский [107]), основанной на признании в каждом ребенке индивидуальности. Дошкольное образование должно быть направлено на целостное развитие личности ребенка, становление элементарной культуры его деятельности и поведения, формирование общей культуры и интеллекта.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования *определяет*: примерный минимум содержания основной образовательной программы; максимальный объем организованных видов детской деятельности; *требования* к обеспечивающим реализацию программы педагогам и родите-

лям, а также к уровню готовности детей к усвоению образовательных программ начального общего образования.

Данный документ состоит из четырех разделов. Первый раздел включает *общие положения*, согласно которым ФГОС устанавливает требования, учитывающие цели, задачи и принципы дошкольного образования. Второй раздел объединяет требования к *структуре* образовательной программы и ее *объему*. Здесь указаны *структурные единицы*, представляющие *направления развития и образования* детей: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое. Третий раздел охватывает *требования к условиям реализации основной образовательной программы* и к развивающей предметно-пространственной среде, а также к психолого-педагогическим, кадровым, материально-техническим и финансовым условиям реализации программы. Четвертый раздел описывает *целевые ориентиры*, которые представляют собой социально-нормативные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Анализ ФГОС ДО показал, что этот документ учитывает и *исторические традиции* дошкольного образования как в России, так и за рубежом. В табл. 1.1 представлена краткая характеристика основных идей зарубежных, российских и советских ученых, лежащих в основе дошкольного воспитания и образования, указан их вклад в развитие данной системы.

Таблица 1.1

Характеристика исторического опыта дошкольного образования

<i>Автор</i>	<i>Основные идеи и взгляды на дошкольное образование, вклад в его теорию</i>	<i>Источник</i>
<i>Связь обучения и воспитания</i>		
<i>Я.А. Коменский</i>	Заложил основы прогрессивной педагогической системы и научные основы воспитания детей дошкольного возраста	[76]
	Придерживался идеи о « <i>природосообразности</i> » воспитания и всестороннего развития детей	

Продолжение табл. 1.1

Автор	Основные идеи и взгляды на дошкольное образование, вклад в его теорию	Источник
Ф. Фребель	Организовал учебно-воспитательное учреждение, назвав его <i>детским садом</i> , разработал вопросы <i>содержания, методы и формы</i> работы в нем с детьми дошкольного возраста	[76]
И.Г. Песталоцци	Создал основы воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Обосновал <i>принципы воспитания и обучения</i> , в частности наглядность, показал роль труда и ручных работ	[93]
К.Д. Ушинский	Указал на необходимость тесных <i>связей</i> между воспитанием и обучением, раскрыл значение <i>воспитывающего обучения</i> и воспитательные возможности учебных предметов	[93]
	Доказывал, что система воспитания, построенная соответственно интересам народа, развивает и укрепляет в детях ценные <i>моральные качества</i> – патриотизм, национальную гордость, любовь к труду	[93]
	Боролся за осуществление воспитания и обучения в <i>семье</i> , в детском саду и школе на <i>родном языке</i>	[93]
А.С. Симинович	Определила цель детского сада как физическое, умственное и нравственное <i>развитие</i> детей	[93]
	Выступала за единство процессов воспитания и обучения, считая, что «обучение – одно из вспомогательных средств воспитания», посредством обучения развиваются умственные способности и нравственные силы ребенка	[93]
Е.Н. Водовозова	Определила главную <i>цель воспитания</i> : воспитать человека – будущего общественного деятеля и гражданина своей Родины	[93]
Е.Н. Конради	Доказывала, что в определении <i>цели воспитания</i> решающую роль играют <i>общественные требования</i> и интересы	[93]

Продолжение табл. 1.1

<i>Автор</i>	<i>Основные идеи и взгляды на дошкольное образование, вклад в его теорию</i>	<i>Источник</i>
<i>П.Ф. Лесгафт</i>	Показал, что дети, оставленные без воспитания и образования, не смогут развить свои духовные силы	[93]
<i>Е.И. Тихеева</i>	Полагала, что родной язык – «главнейший и основной предмет, образующий фон, на котором разворачивается все обучение и воспитание в детском саду и в школе»	[93]
<i>П.П. Блонский</i>	Считал, что обучение и воспитание должны осуществляться на основе закономерностей развития ребенка, уважения его личности, потребностей и интересов	[176]
<i>Е.А. Аркин</i>	Утверждал идею единства процессов воспитания и развития, рассматривая ребенка как целостную развивающуюся личность	[94]
<i>П.Ф. Каптерев</i>	Впервые определил, каким образом должна усложняться воспитательная работа в детском саду в связи с возрастными особенностями детей	[94]
	Создал психологически обоснованную дидактику, исследуя такие проблемы, как определение цели и задач обучения, выбор методов обучения и др.	[94]
<i>А.П. Усова</i>	Разработала теоретические основы обучения детей в детском саду и семье	[77]
<i>А.В. Запорожец</i>	Создал теорию сенсорного и умственного развития ребенка, способствующую решению проблем воспитания и обучения дошкольников	[176]
<i>А.Н. Леонтьев</i>	Исследовал различные виды активности ребенка в процессе усвоения знаний, оптимальные способы организации предметной деятельности взрослыми в ходе обучения детей	[176]
<i>В.В. Давыдов</i>	Выявил условия организации развивающего обучения в процессе усвоения учащимися знаний и умений	[176]

Продолжение табл. 1.1

Автор	Основные идеи и взгляды на дошкольное образование, вклад в его теорию	Источник
П.Я. Гальперин	Разработал теорию поэтапного формирования умственных действий, на основе которой возможно построение методов обучения и осуществление особых подходов к диагностике умственного развития	[176]
А.М. Левушина	Использовала <i>психолого-педагогический подход</i> при разработке проблем дошкольной педагогики	[93]
П.И. Зинченко	Исследовал проблемы памяти, развил принцип единства сознания и деятельности, указав на возможность управления развитием памяти в процессе обучения	[176]
Г.С. Костяк	Считал, что умственное развитие ребенка совершается посредством обучения, которое по-разному содействует развитию в зависимости от того, как оно строится. В условиях <i>специального обучения</i> дети достигают более высоких уровней различения признаков объектов, восприятия их цвета, форм, величин. <i>Структурное построение</i> содержания, выделение в нем основных понятий создают возможности полноценного его усвоения	[93]
Ш.А. Амонашвили	Считал, что система воспитания и обучения должна строиться на началах гуманности и веры в ребенка, на основе воспитания творчеством и сотрудничества педагогов с детьми	[176]
<i>Возрастные особенности детей</i>		
К.Д. Ушинский	Обосновал требование к педагогу: строить воспитательно-образовательную работу с учетом <i>возрастных и психологических особенностей</i> детей	[93]
П.П. Блонский	Уделял внимание <i>генетическому развитию</i> ребенка от раннего до подросткового возраста	[94]

Автор	Основные идеи и взгляды на дошкольное образование, вклад в его теорию	Источник
<i>Значение игры в дошкольном возрасте</i>		
<i>К.Д. Ушинский</i>	Считал игру самостоятельной, свободной деятельностью, имеющей важное значение в развитии личности	[93]
	Показал <i>влияние среды</i> на содержание игры: она дает материал для игровой деятельности детей, которая изменяется с их возрастом, зависит от опыта, умственного развития, руководства взрослых	[93]
	Считал, что чем меньше ребенок, тем больше времени он должен проводить в игре	[93]
	Разработал <i>теорию игры</i> , в которой показал социальный характер и значение игры, дал методические указания об использовании игр в работе с детьми	[93]
<i>П.П. Блонский</i>	Считал, что игры являются <i>средством общественного воспитания</i> и даже начального <i>политехнического образования</i> детей (через подражание и произведение соответствующих образцов общественной жизни, нового быта и т. п.)	[93]
<i>Л.К. Шлегер</i>	Полагала, что центральное место в педагогическом процессе детского сада должно быть отведено <i>игре</i>	[93]
<i>А.П. Усова</i>	Рассматривала <i>игру</i> как одну из главных сфер <i>воспитания</i> детей, показала воспитательные возможности игры	[93]
<i>А.Н. Леонтьев</i>	Разработал вопросы психологии детской игры, сформулировал положение об определяющем влиянии ведущей деятельности ребенка на развитие его психики	[176]
<i>Связь детского сада и семьи (идея социального партнерства)</i>		
<i>К.Д. Ушинский</i>	Считал <i>семью</i> естественной средой воспитания и обучения дошкольников	[93]
	Отводил большую роль в развитии и воспитании ребенка <i>родителям</i> (особенно матери, имеющей больше возможностей влиять	[93]

Продолжение табл. 1.1

<i>Автор</i>	<i>Основные идеи и взгляды на дошкольное образование, вклад в его теорию</i>	<i>Источник</i>
	на детей в желательном направлении) и воспитателям, считая, что они должны иметь педагогические знания, сознательно подходить к определению путей жизни детей	
<i>А.С. Симинович</i>	Полагала, что воспитание детей является общественной обязанностью родителей и для правильного ее выполнения требуются надлежащие материальные условия жизни и элементарные знания родителями педагогической науки	[93]
<i>Е.Н. Водовозова</i>	Считала, что задача родителей и воспитателей – изучать не только индивидуальные особенности детей, но и науку о воспитании	[93]
<i>Н.К. Крупская</i>	Утверждала, что детские сады должны работать в тесном контакте с семьей, призвала их работников вести среди родителей педагогическую пропаганду, в доступной форме объяснять, как правильно воспитывать детей	[93]
<i>А.С. Макаренко</i>	Внес вклад в педагогику семейного воспитания	[94]
<i>П.Ф. Каптерев</i>	Считал, что детский сад заключает в себе элементы семьи и школы	[93]
<i>Е.Н. Тихеева</i>	Рассматривала проблемы семейного воспитания (доклад: «Роль государства, семьи и общества в деле дошкольного воспитания»)	[93]
<i>Связь общества и личности</i>		
<i>Е.Н. Конради</i>	Указала, что сочетание общественных требований и индивидуальных стремлений личности – дело будущего, если общество будет заинтересовано в полноценном развитии личности, ограничения, налагаемые на эгоистические стремления индивида, будут способствовать развитию его социальных качеств	[93]
<i>Н.К. Крупская</i>	Отводила большое значение при формировании личности ребенка социальной среде	[93]

Продолжение табл. 1.1

Автор	Основные идеи и взгляды на дошкольное образование, вклад в его теорию	Источник
С.Т. Шацкий	Проводил в жизнь идею «защиты детства», выступал за организацию «нового воспитания» без принуждения и наказаний	[93]
Л.И. Чулицкая	Утверждала, что коллективная и индивидуальная жизнь ребенка строится взрослыми под давлением разнообразных обстоятельств (экономических, политических, семейных и т. п.), без учета того, что каждое из них, падая на хрупкую и пластичную организацию ребенка, не остается индифферентным, а всегда оставляет положительный или отрицательный след	[94]
М.И. Лисина	Изучала <i>генезис общения</i> у детей: его качественные этапы, движущие силы, взаимосвязь с общей жизнедеятельностью, влияние на общее развитие	[127]
В.А. Сухомлинский	Проанализировал процесс формирования личности в <i>различные периоды детства</i>	[93]
А.В. Запорожец	Ввел в дошкольную педагогику понятие «амплификация» (обогащение) развития ребенка за счет оптимального использования специфических видов детской деятельности	[176]
Д.Б. Эльконин	Разработал периодизацию психического развития детей, считая, что «деятельность ребенка внутри систем «ребенок – общественный предмет» и «ребенок – общественный взрослый» представляет единый процесс, в котором формируется личность», деятельностью ребенка считал ролевую игру, общение с людьми и предметами	[69]
Д.И. Фельдштейн	Разработал закономерности поуровневого развития личности в онтогенезе; считал, что целостный процесс ее становления выступает специфической формой социального развития индивида	[218]

Продолжение табл. 1.1

Автор	Основные идеи и взгляды на дошкольное образование, вклад в его теорию	Источник
<i>Педагогическая подготовка воспитателей и педагогов</i>		
<i>Е.И. Тихеева</i>	Утверждала, что воспитателям детских садов нужна широкая <i>педагогическая подготовка</i> , чтобы они могли отвечать на детские вопросы, удовлетворять их интересы	[93]
<i>А.С. Макаренко</i>	Разработал методику и технику <i>педагогического труда</i>	[76]
<i>Е.А. Флерина</i>	Разработала учебное пособие для студентов « <i>Дошкольная педагогика</i> »	[77]
<i>В.А. Сухомлинский</i>	Считал, что огромное социальное значение имеет проблема <i>творческого</i> отношения педагога к своей профессиональной деятельности	[93]
<i>Развитие индивидуальности</i>		
<i>К.Д. Ушинский</i>	Полагал, что в детском саду детей не надо переутомлять « <i>сидячими занятиями</i> », систематизированными дидактическими играми, надо давать им время для <i>самостоятельной</i> деятельности	[93]
<i>М. Монтессори</i>	Считала, что ребенку необходимо создать условия для <i>самовоспитания</i> и <i>саморазвития</i>	[77]
<i>К.Н. Венцель</i>	Превозносил <i>личный</i> и <i>индивидуальный опыт</i> ребенка, идеализировал его природу, считая ее совершенной, самопроизвольно развивающейся – без вмешательства взрослых	[93]
<i>А.С. Макаренко</i>	Считал, что необходимо создание <i>общего</i> и <i>единого метода</i> , который дал бы возможность каждой отдельной личности развивать особенности, сохранять индивидуальность	[94]
<i>Л.К. Шлегер</i>	Рекомендовала воспитателям вести группу детей вплоть до перехода их в школу; это обеспечивает изучение индивидуальных особенностей детей и индивидуальный подход к ним	[93]

<i>Автор</i>	<i>Основные идеи и взгляды на дошкольное образование, вклад в его теорию</i>	<i>Источник</i>
<i>В.А. Сухомлинский</i>	Утверждал, что успех работы воспитателя, направленной на гармоничное развитие детей, возможен только при глубоком знании им духовной жизни и <i>особенностей развития ребенка</i>	[93]
<i>А.Н. Леонтьев</i>	Сформулировал положение о развитии <i>индивидуального</i> сознания как процессе, основанном на усвоении детьми знаний, умений, норм, выработанных в ходе исторического развития человека	[176]
<i>Л.И. Божович</i>	Выделила главные этапы развития личности ребенка	[176]
<i>Программы дошкольного воспитания</i>		
<i>С.Т. Шацкий</i>	Указывал на то, что организация деятельности детей (физический труд, игра и др.) должна отвечать их <i>возрастным периодам</i> , быть полной и жизненно необходимой для них	[94]
<i>Л.К. Шлегер</i>	Считала, что воспитатели должны устанавливать <i>элементы организованного воздействия</i> на детей, создавать преемственность в работе	[93]
	На основе обобщения практики народного детского сада организовала выпуски пособия для работников детских садов под названием « <i>Материалы для бесед с маленькими детьми</i> »	[93]
	Издала руководство для работников детских садов « <i>Практическая работа в детском саду</i> » (1915)	
<i>Л.И. Чулицкая</i>	Опубликовала пособия «Гигиена детского сада» (1923), «Гигиена дошкольного возраста» (1936)	[94]
<i>Л.С. Выготский</i>	Разработал <i>учение</i> о роли и функции программ обучения на разных возрастных ступенях	[94]

Как следует из таблицы, впервые о необходимости организации жизни детей заявляли такие исследователи, как С.Т. Шацкий, Л.К. Шлегер и Л.С. Выготский [51, 226, 234]. Так, С.Т. Шацкий утверждал: «Мы себе ставим ближайшую цель – организацию детской жизни сейчас, в каждый момент». В 1919 году по проекту, разработанному работниками общества «Детский труд и отдых», коллегией Наркомпроса было утверждено «Положение о Первой опытной станции по народному образованию» [94]. Л.К. Шлегер, которая была активным членом общества, призвала искать новые пути воспитания, учитывающие условия жизни в России и национальные особенности русских людей. В своих высказываниях она продолжала стоять на позиции защиты «свободного самовыявления ребенка», «отрицания задач воспитания, лежащих вне ребенка» [93].

Большое значение для разработки первых советских и современных программ общественных дошкольных учреждений имели психологически обоснованные требования к их построению, которые были изложены Л.С. Выготским на конференции по дошкольному воспитанию:

- программа детского сада должна быть приведена в соответствие с *индивидуальными особенностями* ребенка;
- программа должна быть построена в соответствии с какой-либо *системой*, ведущей ребенка к определенной цели, который каждый год делает некоторые шаги на пути движения к ней; сходной со школьной программой в части единого систематического цикла *общеобразовательной* работы;
- программа должна быть и *программой самого ребенка*, то есть она должна быть преподнесена ему в такой последовательности, которая соответствует его эмоциональным интересам и особенностям мышления (по сути, речь идет о необходимости индивидуальной образовательной траектории ребенка);
- школа должна требовать от дошкольного воспитания готовности ребенка к школе, к предметному обучению и грамотности [94].

Особо указывает Л.С. Выготский на необходимость готовности дошкольника к предметному обучению в школе, которое невозможно без некоторых самых *общих представлений* об обществе,

естествознанию и арифметике. Подготовить эти общие представления относительно мира природы и общества – это задача, которую должна ставить школа перед дошкольным воспитанием [94].

Таким образом, для детских садов требовались программы с четкими указаниями относительно содержания и объема работы с детьми. В связи с этим органы государственной власти начинают разработку *программ* дошкольного воспитания как государственного документа, определяющего цели, задачи и содержание воспитательно-образовательной работы с детьми. При этом утверждается руководящая роль воспитателя в педагогическом процессе, направленном на всестороннее развитие личности ребенка [77].

Первый проект Программы был выпущен в 1932 году. Он состоял из разделов, соответствующих таким видам деятельности, как: общественно-политическое, трудовое и музыкально-двигательное воспитание; изобразительная деятельность; математика; грамота [77]. В 1938 году были разработаны «Устав детского сада» и программно-методические указания «Руководство для воспитателя детского сада». В Уставе отмечалось, что цель воспитания в детском саду – это всестороннее развитие детей. Указывалось, что вся работа в детском саду должна проводиться на родном языке детей. Следует отметить, что в 1953 году вышло его третье издание, в структуру которого вошли следующие разделы: «Задачи и содержание работы детского сада», «Младшая группа», «Средняя группа», «Старшая группа», «Работа детского сада с родителями», – а также приложение, в котором перечислялись необходимые для обеспечения педагогического процесса игрушки, пособия, оборудование и мебель.

В 1962 году под руководством А.П. Усовой создана и реализована «Программа воспитания в детском саду», где уделено особое внимание трудовому воспитанию детей, подчеркивается значение и важность всех видов труда, а также необходимость последовательного усложнения трудовой деятельности в соответствии с возрастными возможностями детей [93].

Важно отметить, что к тому времени программа воспитания в детском саду направляет внимание воспитателей на глубокое изучение ребенка, знание возрастных закономерностей и инди-

видуальных особенностей его развития. Указывается и на необходимость целенаправленного руководства воспитателем всеми видами детской деятельности – игровой, трудовой, учебной, бытовой, в процессе которых могут активно усваиваться знания, умения, определенные формы поведения [77].

Принятая в 1984 году «Типовая программа воспитания и обучения в детском саду» определила свою цель как всестороннее развитие детей и предполагала специальную их подготовку к дальнейшему обучению в школе. Это обусловлено тем, что практика доказала: «в дошкольном возрасте происходит не только усвоение большого количества знаний и умений, но и развиваются различные способности, формируются нравственные качества, вырабатываются черты характера, от которого во многом зависит будущее ребенка» [93].

В Программе воспитания и обучения в детском саду от 1985 года впервые определено, что к концу каждого года дошкольники должны *«знать»*, *«уметь»*, о чем должны *«иметь представление»* [93].

В 1991 году утверждено «Временное положение о дошкольном учреждении», где отмечалось, что Программа как обязательный документ приводит к единообразию форм, содержания, методов педагогического процесса и не учитывает *индивидуальные особенности* детей. В связи с этим Положение давало каждому дошкольному учреждению право выбора программы обучения и воспитания из имеющегося перечня, предоставляло возможность внесения в нее каких-либо дополнений и др. [191]. Введение в 1992 году Закона «Об образовании» закрепило право дошкольных учреждений работать по различным программам. Поворот к личностно-ориентированной педагогике, уход от жестко регламентированных форм воспитания и обучения детей характеризует общие тенденции перестройки дошкольного образования в этот период времени [191].

В 1995 году Постановлением Правительства РФ утверждено «Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении», где было закреплено его право на самостоятельный выбор программы из комплекса вариативных программ, рекомендованных государственными органами управления образованием, а так-

же на внесение изменений в них и разработку авторских программ в соответствии с требованиями образовательного стандарта [191].

Федеральные государственные требования (ФГТ), введенные в 2009 году с целью стандартизации содержания дошкольного образования в условиях вариативности, установили содержание, структуру, объем программы, образовательные области, составляющие ее обязательную часть: «Физическая культура», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Безопасность», «Художественное творчество», «Социализация». В ФГТ были сконцентрированы семь групп требований к условиям реализации программы дошкольного образования, которые стали его нормативной основой [86]. Федеральные государственные требования к условиям реализации основной общеобразовательной программы сформулированы с целью стандартизации условий предоставления дошкольного образования, обеспечения в любом учреждении необходимого набора условий, который гарантирует качество образования. Это первый в истории российского образования документ, который на федеральном уровне определил, какой должна быть программа дошкольного учреждения, какое содержание следует реализовывать для достижения каждым ребенком оптимального для его возраста и индивидуальных особенностей *уровня развития* [86].

И наконец, утвержденный в 2013 году Федеральный государственный образовательный стандарт установил обязательные *требования* к дошкольному образованию [150], действующие и в настоящее время. В табл. 1.2 проиллюстрировано, какие из рассмотренных выше идей и теоретических положений, раскрывающих исторические традиции и мировой опыт дошкольного образования, учтены в данном нормативном документе.

Обобщая изложенное выше, можно сделать *вывод*, что государство всегда так или иначе решало проблемы, связанные с организацией образовательного процесса в системе дошкольного образования, ориентируя его на полноценное, разностороннее *развитие* ребенка, а также осуществляло надлежащий контроль за дошкольными организациями. В различные периоды развития системы дошкольного образования исследователи отмечали *необходимость*:

широкой специальной подготовки педагогов; тесного контакта дошкольных учреждений с семьей; пропаганды среди родителей психолого-педагогических знаний.

Таблица 1.2

Связь ФГОС ДО с историческими традициями и мировым опытом дошкольного воспитания и образования

<i>Условия и особенности дошкольного образования и воспитания, указанные в научно-педагогической литературе</i>	<i>ФГОС ДО</i>
<i>Связь обучения и воспитания</i>	→ <i>Задача</i> объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социальных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества
<i>Учет возрастных особенностей</i>	→ <i>Принцип</i> полноценного проживания ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего, дошкольного), обогащение детского развития <i>Задача</i> формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психолого-педагогическим и физиологическим особенностям детей
<i>Значение игры в дошкольном возрасте</i>	→ <i>Принцип</i> поддержки инициативы детей в различных видах деятельности <i>Сквозные механизмы развития:</i> игра, общение, познавательно-исследовательская деятельность
<i>Связь дошкольного воспитания с родителями (идея социального партнерства)</i>	→ <i>Принцип</i> содействия и сотрудничества с семьей <i>Задача</i> обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития, образования, охраны и укрепления здоровья детей

<i>Условия и особенности дошкольного образования и воспитания, указанные в научно-педагогической литературе</i>		ФГОС ДО
<i>Связь общества и личности (идея социального партнерства)</i>	→	<i>Принцип</i> содействия и сотрудничества детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений
<i>Необходимость специальной психолого-педагогической подготовки педагогов</i>	→	Педагогические работники, реализующие программу, должны обладать <i>компетенциями</i> , необходимыми для создания условий развития детей
<i>Развитие индивидуальности</i>	→	<i>Принцип</i> построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей ребенка
<i>Необходимость разработки программ дошкольного воспитания</i>	→	<i>Общее положение:</i> ФГОС ДО представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию
		<i>Задача</i> обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней
		<i>Задача</i> обеспечения вариативности содержания программ и организационных форм образования с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей

Вместе с тем анализ действующего федерального государственного образовательного стандарта, учитывающего мировой опыт и исторические традиции в организации дошкольного образования и воспитания [41], показал, что наиболее острой в современный период является проблема *подготовки* к этому процессу *педагогов*

и *родителей*, формирования таких, необходимых им *компетенций*, которые позволят реализовать принципы и задачи ФГОС ДО.

В какой степени на решение этой проблемы ориентированы существующие федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального и высшего образования, а также профессиональный стандарт педагога системы дошкольного образования, будет рассмотрено в следующем параграфе.

1.2. Профессиональный стандарт педагога дошкольной образовательной организации

В русле общемировых тенденций развития образования и его стандартизации в России разрабатываются и вводятся в действие *профессиональные стандарты*.

Понятие профессионального стандарта дает Трудовой кодекс РФ, увязывая это понятие с квалификацией. Приведем эти определения.

Квалификация работника – уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы педагога.

Профессиональный стандарт – характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности.

В соответствии с Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 2013 года (№ 544-н) установлен и профессиональный стандарт *«Педагог»* (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего образования) (воспитатель, учитель) [151], который применяется работодателями с 2015 года.

Работодатели используют профессиональный стандарт при формировании кадровой политики и управлении персоналом; организации обучения и аттестации работников; заключении трудовых договоров; разработке должностных инструкций; установлении системы оплаты труда [194].

Профессиональный стандарт *«Педагог»* состоит из *четырёх разделов*. *Первый раздел* включает, в частности, сведения о видах профессиональной деятельности, декларирует ее основную *цель*:

оказание образовательными организациями образовательных услуг по основным общеобразовательным программам.

Второй раздел включает описание *трудовых функций* работников, представленных в функциональной карте видов профессиональной деятельности. Целью функциональной карты является определение ключевых функций на различных уровнях их детализации (анализ) и установление связи между ними (синтез) [228].

Трудовая функция – это составная часть трудовой деятельности, представляющая собой интегрированный и относительно автономный набор *трудовых действий*, определяемый технологическим процессом и предполагающий наличие необходимых знаний, умений, компетенций для их выполнения [156]. В данном разделе представлены две *обобщенные трудовые функции* педагогов дошкольной образовательной организации, приведенные в табл. 1.3.

Таблица 1.3

Обобщенные трудовые функции педагога дошкольной организации

<i>Обобщенные трудовые функции</i>	
А) Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в организациях дошкольного образования. (6-й уровень квалификации)	В) Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ. (5–6-й уровни квалификации)
<i>Трудовые функции</i>	
А) Общепедагогическая функция. <i>Обучение</i> . (6-й уровень квалификации)	В) Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования. (5-й уровень квалификации)
А) Воспитательная деятельность. (6-й уровень квалификации)	
А) Развивающая деятельность. (6-й уровень квалификации)	

В третьем разделе обобщенные трудовые функции описываются более подробно с учетом уровня квалификации работника. Здесь же определены требования к образованию и обучению педагогов; требования к опыту практической работы; особые условия

допуска к работе. Вводится понятие *трудового действия* как комплекса трудовых движений, имеющих общее целевое назначение и характеризующихся постоянством материальных элементов в течение всего времени их выполнения. Трудовое действие состоит из двух и более *трудовых движений* и является частью *трудового приема* [50].

Четвертый раздел включает сведения об организациях и работодателях профессионального стандарта.

Профессиональный стандарт педагога отражает структуру его профессиональной деятельности, предусматривающей: *обучение, воспитание и развитие* ребенка [151]. В соответствии со стратегией современного образования, он существенно наполняется новыми компетенциями, призванными помочь педагогу в решении стоящих перед ним проблем, во многом обусловленных началом реализации [55] ФГОС дошкольного образования [45].

Приказом Минтруда России (от 12.04.2013 № 148) утверждены уровни квалификации педагога [152], характеристика которых дана в табл. 1.4. Здесь представлены требования к умениям и знаниям работника в зависимости от его полномочий и ответственности.

Из приведенных в таблице характеристик уровней квалификации видно, что достаточным для педагога является наличие у него *среднего профессионального* либо *высшего образования*, полученного по программе бакалавриата.

В целом, профессиональный стандарт – это многофункциональный нормативный документ, определяющий в рамках педагогической деятельности требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям педагогов по различным квалификационным уровням.

Представляет безусловный интерес вопрос соотношения, согласованности профессионального стандарта «Педагог» с соответствующими федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального и высшего образования для студентов – будущих педагогов дошкольных организаций. В связи с этим нами проведен анализ данных нормативных документов на основе метода групповых экспертных оценок.

Таблица 1.4

Уровни квалификации педагога

Уровень	Показатель уровня квалификации			Основные пути достижения уровня квалификации
	Полномочия и ответственность	Характер умений	Характер знаний	
5-й уровень	<p>Самостоятельная деятельность по решению практических задач, требующих самостоятельного анализа ситуации и ее изменения</p> <p>Участие в управлении решением поставленных задач в рамках подразделения</p> <p>Ответственность за решение поставленных задач или результаты деятельности группы работников или подразделения</p>	<p>Решение различных практических типов задач с элементами проектирования</p> <p>Выбор способов решения в изменяющихся условиях рабочей ситуации</p> <p>Текущий и итоговый контроль, оценка и корректировка деятельности</p>	<p>Применение профессиональных знаний технологического характера</p> <p>Самостоятельный поиск информации, необходимой для решения профессиональных задач</p>	<p><i>Образовательные программы:</i> среднего профессионального образования; подготовки специалистов среднего звена; подготовки квалифицированных рабочих (служащих)</p> <p><i>Основные программы:</i> профессионального обучения; профессиональной подготовки по профессии рабочих, должностям служащих; переподготовки рабочих, служащих; повышения квалификации рабочих</p>

Окончание табл. 1.4

Уровень	Показатель уровня квалификации			Основные пути достижения уровня квалификации
	Полномочия и ответственность	Характер умений	Характер знаний	
6-й уровень	Самостоятельная деятельность, предполагает определение задач собственной работы и/или подчиненных по достижению цели	Разработка, внедрение, контроль, оценка и корректировка направлений профессиональной деятельности, технологические или методические решения	Применение профессиональных знаний технологического или методического характера, в том числе инновационных	Дополнительные профессиональные программы Практический опыт <i>Образовательные программы:</i> высшего образования; бакалавриата <i>Образовательные программы:</i> среднего профессионального образования; подготовки специалистов среднего звена Дополнительные профессиональные программы Практический опыт

Цель анализа – выявить, насколько полно *компетенции*, приведенные в ФГОС СПО и ФГОС ВО (прил. 1), *будут обеспечивать выполнение трудовых функций и действий* педагога дошкольной организации, представленных в профессиональном стандарте. Для этого проведена педагогическая экспертиза *соответствия* требований профессионального стандарта *нормам* действующих в настоящее время в России ФГОС СПО [217] и ФГОС ВО [216].

Результаты экспертизы представлены в табл. 1.5, где знаком «–» отмечено отсутствие необходимых компетенций, а их наличие обозначено соответствующим кодом. Коды компетенций расшифрованы в прил. 1.

Экспертиза показала, что наиболее *полно* обеспечена такая *обобщенная трудовая функция*, как «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования».

Таблица 1.5

**Соответствие компетенций ФГОС СПО и ФГОС ВО
требованиям профессионального стандарта**

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>ФГОС СПО</i>	<i>ФГОС ВО</i>
		<i>Бакалавриат</i>
<i>Трудовая функция. Общепедагогическая функция. Обучение</i>		
<i>Трудовые действия</i>		
1. Разработка и реализация программ в рамках основной общеобразовательной программы	ОК2 ОК9	ПК-1 ПК-8
2. Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО	ОК11	ОПК-4 ПК-1
3. Участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды	ОК10	ОПК-6 ПК-1
4. Планирование и проведение занятий	ПК2.5 ПК2.8	ПК-1 ПК-6
5. Систематический анализ эффективности занятий и подходов к обучению	ПК2.7 ПК2.8	ПК-11
6. Формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ)	ОК5	ОК-3
7. Формирование мотивации к обучению	ОК7	ПК-5

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>ФГОС СПО</i>	<i>ФГОС ВО</i>
		<i>Бакалавриат</i>
<i>Необходимые умения</i>		
8. Владение формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки занятий: проектная деятельность и т. п.	ПК5.5	ОПК-4 ПК-1 ПК-2
9. Объективное оценивание знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными образовательными возможностями детей	ПК2.7	ПК-2
10. Разработка и применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности	ОК-9 ПК2.1	ОПК-3
11. Использование и апробирование специальных подходов к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе: с особыми потребностями в образовании, проявивших выдающиеся способности; для которых русский язык не является родным	ПК5.5	ОПК-2 ПК-13
12. Владение ИКТ-компетентностями: общепользовательской; общепедагогической; предметно-педагогической	ОК5	ОК-3
13. Организация различных видов образовательной деятельности: игры, познавательно-исследовательской, общения – с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона	ПК2.2	ОПК-4 ПК-13 ПК-14
<i>Необходимые знания</i>		
14. История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных систем, роль и место образования в жизни личности и общества	ПК5.3	ОК-2
15. Основные закономерности возрастного развития, его стадии и кризисы, социализация личности, индикаторы индивидуальных особенностей траекторий жизни, их возможные девиации, основы их психодиагностики	ПК5.1	ОПК-2 ОПК-4 ПК-9

Продолжение табл. 1.5

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>ФГОС СПО</i>	<i>ФГОС ВО</i>
		<i>Бакалавриат</i>
16. Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения	–	ОК-4 ОПК-2 ОПК-3
17. Основы методики преподавания, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий	ПК5.3	ПК-2
18. Основная образовательная программа и методика обучения	ОК2 ПК2.1	ОПК-4 ПК-1
19. Приоритетные направления развития образовательной системы РФ, законы и нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность, вопросы обучения и воспитания детей, ФГОС ДО, законодательство о правах ребенка, трудовое законодательство	ОК11	ОПК-4
20. Конвенция о правах ребенка	ОК11	ОПК-4
<i>Трудовая функция. Воспитательная деятельность</i>		
<i>Трудовые действия</i>		
21. Регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды	ОК10 ПК5.2	ОПК-6
22. Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы на занятии и в свободной деятельности	ПК5.5 ОК-9	ПК-2
23. Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	ПК2.2	ОПК-2
24. Определение и принятие четких правил поведения обучающимися в соответствии с уставом образовательной организации и правилами ее внутреннего распорядка	ПК2.1	ОПК-4
25. Проектирование и реализация воспитательных программ	ПК5.5	ПК-8
26. Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (общение, познавательно-исследовательская, игра)	ПК2.2	ОПК-4 ПК-7

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>ФГОС СПО</i>	<i>ФГОС ВО</i>
		<i>Бакалавриат</i>
27. Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации)	ПК5.5	ОК-4 ПК-13
28. Создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации	ОК11	ОК-4 ОПК-5
29. Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни	ПК5.1 ПК1.1	ОПК-2
30. Формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде	–	ОК-4
31. Использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей), помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка	ПК4.2	ОПК-4 ПК-6
<i>Необходимые умения</i>		
32. Строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей	ПК5.1	ОПК-2 ПК-13
33. Общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их	ОК-11	ОПК-4
34. Создавать в группе разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников	ПК4.3	–
35. Управлять группой с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их образовательно-познавательную деятельность	ПК2.2 ПК2.6	ПК-7
36. Анализировать реальное состояние дел в группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу	ПК2.4	ПК-7

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>ФГОС СПО</i>	<i>ФГОС ВО</i>
		<i>Бакалавриат</i>
37. Защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях	ОК3 ОК11	ОПК-4
38. Находить ценностный аспект знания и информации, обеспечивать его понимание и переживание обучающимися	ПК2.4 ПК2.5	ПК-2
39. Владеть методами организации экскурсий	ПК2.1	ОПК-2 ПК-2
40. Сотрудничать с другими педагогическими работниками и специалистами в решении воспитательных задач	ПК4.5	ОК-5
<i>Необходимые знания</i>		
41. Основы законодательства о правах ребенка, законы в сфере образования, ФГОС ДО	ОК11	ОПК-4
42. История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных (педагогических) систем, роль и место образования в жизни личности и общества	ПК5.3	ОК-2
43. Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения	ПК5.1	ОК-4 ОПК-2 ОПК-3
44. Основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития и социализации личности, индикаторы и индивидуальные особенности траекторий жизни и их возможные девиации, приемы диагностики	–	ОПК-2 ПК-2
45. Научное представление о результатах образования, путях их достижения и способах оценки	ПК5.3 ПК5.5	ОК-1
46. Основы методики воспитательной работы, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий	ОК9	ПК-2
47. Нормативные правовые, руководящие и инструктивные документы, регулирующие организацию и проведение мероприятий за пределами территории образовательной организации (экскурсии)	ОК11	ОК-7 ОПК-4

Профессиональный стандарт педагога	ФГОС СПО	ФГОС ВО
		Бакалавриат
<i>Другие характеристики</i>		
48. Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики	ОК11	ОПК-5
<i>Трудовая функция. Развивающая деятельность</i>		
<i>Трудовые действия</i>		
49. Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	ПК1.4	ОПК-2 ПК-2
50. Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в дошкольной образовательной организации	ПК5.5	ОПК-6
51. Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	ПК2.7	ОПК-4 ПК-2
52. Освоение и применение психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с различными контингентами обучающихся: одаренные и социально уязвимые дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.)	ОК9 ПК5.1	ОПК-2 ОПК-3
53. Оказание адресной помощи обучающимся	ОК7	ОПК-2
54. Взаимодействие с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума	ПК4.5	ОК-5 ОПК-3
55. Разработка (совместно с другими специалистами) и реализация совместно с родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка	–	ОК-5 ПК-9
56. Освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу	ПК4.4	ОПК-3 ОПК-4 ПК-9

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>ФГОС СПО</i>	<i>ФГОС ВО</i>
		<i>Бакалавриат</i>
57. Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	ПК1.1 ПК2.2 ПК2.3	ОПК-3 ПК-3
58. Формирование и реализация образцов и ценностей социального поведения, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения	–	ПК-13 ПК-14
59. Формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся	ОК7	ПК-7
<i>Необходимые умения</i>		
60. Владеть профессиональной установкой на оказание помощи ребенку вне зависимости от его реальных образовательных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья	ОК3 ОК7	ОПК-2
61. Использовать в практике работы психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и развивающий	ПК2.1 ПК2.4	ОПК-3 ПК-2
62. Осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основных общеобразовательных программ	ОК6	ОК-5 ОПК-3
63. Понимать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т. д.)	ПК4.5	ОК-5 ОК-7
64. Составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося	ОК6 ПК4.5	ОК-5 ОПК-2
65. Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории, программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся	–	ОПК-4 ПК-9

Продолжение табл. 1.5

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>ФГОС СПО</i>	<i>ФГОС ВО</i>
		<i>Бакалавриат</i>
66. Осуществлять (совместно с психологом) мониторинг личностных характеристик	ОК6 ПК4.5	ОК-5 ОПК-2
67. Формировать детско-взрослые сообщества	ПК4.3	–
<i>Необходимые знания</i>		
68. Педагогические закономерности организации образовательного процесса	ОК1	ПК-2
69. Законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития	ПК1.2 ПК2.1	ПК-2
70. Теория и технологии учета возрастных особенностей обучающихся	ПК1.2 ПК2.1	ОПК-2
71. Закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития	ПК4.3	ОПК-4 ПК-5
72. Основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью	ПК4.1	–
73. Основы психодиагностики и основные признаки отклонения в развитии детей	ОК11 ПК2.3	ОПК-4 ПК-2
74. Социально-психологические особенности и закономерности развития детско-взрослых сообществ	ПК4.3	–
<i>Обобщенная трудовая функция</i>		
<i>Трудовая функция. Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования</i>		
<i>Трудовые действия</i>		
75. Участие в разработке основной общеобразовательной программы в соответствии с ФГОС	ПК5.1	ОПК-4 ПК-8
76. Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание их эмоционального благополучия	ОК10 ОК11	ОПК-6

Продолжение табл. 1.5

Профессиональный стандарт педагога	ФГОС СПО	ФГОС ВО
		Бакалавриат
77. Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с ФГОС и основными образовательными программами	ОК-11 ПК2.1	ОПК-4 ПК-1
78. Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста	ПК5.3	ОК-5 ОПК-2
79. Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка раннего и/или дошкольного возраста	ОК6	ОК-5
80. Реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, и детьми с особыми образовательными потребностями	ПК4.5	ОК-5
81. Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом возрастных и индивидуальных особенностей их развития	ОК9 ПК5.1	ОПК-1 ОПК-2
82. Формирование психологической готовности к школьному обучению	ПК3.1	ОПК-4
83. Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям	ПК1.1 ПК1.2	ОПК-5 ПК-7 ПК-13
84. Организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилами), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства	ПК2.2	ОПК-4 ПК-5

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>ФГОС СПО</i>	<i>ФГОС ВО</i>
		<i>Бакалавриат</i>
85. Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности	ПК2.2	ОПК-4 ПК-6
86. Активное использование недирективной помощи, поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности	ОК7	ПК-7
87. Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей	ОК-9 ПК5.1	ОПК-2
<i>Необходимые умения</i>		
88. Организовывать виды деятельности, осуществляемые в раннем и дошкольном возрасте: предметная, познавательно-исследовательская, игра (ролевая, режиссерская, с правилами), продуктивная; конструирование, создание широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства	ПК2.2 ПК5.2	ОПК-4 ПК-5
89. Применять методы физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с образовательной программой организации	ПК1.1 ПК2.6	ОПК-4 ПК-2
90. Использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения	ПК2.7	ОК-5 ОПК-4 ПК-2
91. Владеть всеми видами развивающих деятельностей дошкольника (игра, общение, познавательно-исследовательская)	ПК2.2	ОПК-2 ОПК-4

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>ФГОС СПО</i>	<i>ФГОС ВО</i>
		<i>Бакалавриат</i>
92. Выстраивать партнерское взаимодействие с родителями детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения	ПК4.2 ПК4.3	–
93. Владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста	ОК5	ОК-3
<i>Необходимые знания</i>		
94. Специфика дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста	ОК1	ОПК-4 ОПК-4
95. Основные психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания	ПК5.3 ПК2.2	ОПК-3 ОПК-4
96. Общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте	ПК5.1	ОПК-2
97. Особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте	ПК5.3	ПК-7 ОПК-4
98. Основы теории физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста	ПК1.1 ПК2.2	ПК-2
99. Современные тенденции развития дошкольного образования	ОК1	ОПК-4

Как видно из табл. 1.5, *профессиональный стандарт педагога существенно повышает требования* и к подготовке специалистов среднего звена, и к выпускникам бакалавриата в части:

- *психологической подготовки;*
- *индивидуализации дошкольного образования;*
- *специфики дошкольного образования и особенностей организации образовательного процесса на основе нормативно-право-*

вых документов по вопросам обучения и воспитания детей (ФГОС ДО и т. п.);

- основ поликультурного образования, необходимых для создания этнокультурной ситуации развития ребенка;
- выстраивания *партнерского взаимодействия* с родителями (законными представителями) для решения образовательных задач, использования методов и средств для их психолого-педагогического просвещения.

Вместе с тем компетенции специалистов среднего звена не в полной мере ориентированы на выполнение представленных в профессиональном стандарте трудовых функций и действий, а также на реализацию некоторых принципов и задач ФГОС ДО, приведенных в табл. 1.6.

Таблица 1.6

**Единицы профессионального стандарта «Педагог»
и ФГОС ДО, на реализацию которых не в полной мере
ориентированы ФГОС СПО**

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>Принципы и задачи ФГОС ДО</i>
<i>Трудовая функция. Общепедагогическая функция. Обучение</i>	
<i>Необходимые знания</i>	
15. Основные закономерности возрастного развития, его стадии и кризисы, социализация личности, индикаторы индивидуальных особенностей траекторий жизни, их возможные девиации и основы психодиагностики	<i>Задача</i> формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей
16. Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения	<i>Принцип</i> поддержки инициативы детей в различных видах деятельности
	<i>Принцип</i> формирования познавательных интересов и действий ребенка в различных видах деятельности
	<i>Принцип</i> учета этнокультурной ситуации развития детей

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>Принципы и задачи ФГОС ДО</i>
<i>Трудовая функция. Воспитательная деятельность</i>	
<i>Трудовые действия</i>	
30. Формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде	<i>Принцип</i> учета этнокультурной ситуации развития детей
<i>Необходимые знания</i>	
43. Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения	<i>Принцип</i> поддержки инициативы детей в различных видах деятельности
	<i>Принцип</i> формирования познавательных интересов и действий ребенка в различных видах деятельности
	<i>Принцип</i> учета этнокультурной ситуации развития детей
44. Основные закономерности возрастного развития, стадии, кризисы развития и социализации личности, индикаторы и индивидуальные особенности траекторий жизни, их возможные девиации и приемы диагностики	<i>Задача</i> создания благоприятных условий развития детей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, склонностями, развития способностей и творческого потенциала ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром
<i>Трудовая функция. Развивающая деятельность</i>	
<i>Трудовые действия</i>	
55. Разработка (совместно со специалистами) и реализация совместно с родителями программ индивидуального развития ребенка	<i>Принцип</i> содействия и сотрудничества детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений
	<i>Задача</i> обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>Принципы и задачи ФГОС ДО</i>
58. Формирование и реализация образцов и ценностей социального поведения, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения	<i>Принцип</i> учета этнокультурной ситуации развития детей <i>Задача</i> обеспечения равных возможностей для полноценного развития ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей
<i>Необходимые умения</i>	
65. Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории, программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся	<i>Принцип</i> построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей ребенка, при котором сам он становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (индивидуализация образования)

В частности, это касается необходимости такой организации образовательного процесса, при которой создаются условия:

- для проектирования и реализации совместно с родителями (законными представителями) *индивидуальной образовательной траектории ребенка*, программ его индивидуального развития;
- создания *этнокультурной ситуации развития* детей, предусматривающей их поликультурное образование: знакомство с многообразием культур в России и мире; национальными и этническими меньшинствами; подготовку к возможным трудностям при адаптации к ситуации существования множества народных культур и т. п.

Что касается выпускников бакалавриата, то стандарты их подготовки не предусматривают полноценного формирования компетенций, направленных на реализацию принципов и задач ФГОС ДО, а также на выполнение требований профессионального стан-

дарта, приведенных в табл. 1.7. Эти компетенции охватывают весьма важные сферы деятельности будущих педагогов дошкольных организаций, связанные с выстраиванием партнерского взаимодействия с родителями при решении образовательных задач, а также нахождением адекватных методов и средств для их психолого-педагогического просвещения.

Таблица 1.7

**Единицы профессионального стандарта «Педагог»
и ФГОС ДО, на реализацию которых не в полной мере
ориентированы ФГОС ВО**

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>Принципы и задачи ФГОС ДО</i>
<i>Трудовая функция. Воспитательная деятельность</i>	
<i>Трудовые действия</i>	
34. Создание разновозрастных детско-взрослых общностей, объединяющих обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников	<i>Принцип</i> содействия и сотрудничества детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений
	<i>Задача</i> создания благоприятных условий развития детей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, склонностями, развития способностей и творческого потенциала ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром
<i>Трудовая функция. Развивающая деятельность</i>	
<i>Необходимые умения</i>	
67. Формирование детско-взрослых сообществ	<i>Принцип</i> содействия и сотрудничества детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений
	<i>Принцип</i> приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	<i>Принципы и задачи ФГОС ДО</i>
<i>Необходимые знания</i>	
72. Основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью	<i>Принцип</i> сотрудничества Организации с семьей
	<i>Задача</i> обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей
74. Социально-психологические особенности и закономерности развития детско-взрослых сообществ	<i>Принцип</i> содействия и сотрудничества детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений
	<i>Задача</i> создания благоприятных условий развития детей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, склонностями, развития способностей и творческого потенциала ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром
<i>Обобщенная трудовая функция</i>	
<i>Трудовая функция.</i>	
<i>Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования</i>	
<i>Трудовые функции</i>	
92. Выстраивание партнерского взаимодействия с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использование методов и средств для их психолого-педагогического просвещения	<i>Принцип</i> сотрудничества Организации с семьей
	<i>Задача</i> создания благоприятных условий развития детей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, склонностями, развития способностей и творческого потенциала ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром

Такая деятельность требует наличия специальных знаний, касающихся: закономерностей семейных отношений; специфики психолого-педагогического просвещения родителей; особенностей взаимодействия с некоторыми типами семей (молодыми, неполными и т. п.). Однако соответствующие компетенции в стандарте бакалавриата представлены, по-нашему мнению, недостаточно. Это относится и к компетенциям, обеспечивающих бакалавру возможность понимания механизмов функционирования различных моделей детско-взрослых сообществ, которые могут быть весьма разнообразными и иметь собственную структуру.

Наиболее полно в образовательном стандарте бакалавриата представлены компетенции, обеспечивающие выполнение таких трудовых функций, как «Общепедагогическая» и «Обучение». На их реализацию направлены, например:

- *общекультурные* компетенции, предусматривающие способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5); способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-4) и т. п.;

- *общепрофессиональные* компетенции, характеризующие готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми документами сферы образования (ОПК-4); способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся (ОПК-2) и т. п.;

- *профессиональные* компетенции, предполагающие готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1); способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности (ПК-7) и т. п.

Вместе с тем очевидно, что в условиях реализации ФГОС ДО профессиональный стандарт является связующим звеном между требованиями работодателей к качеству профессиональной дея-

тельности педагога и имеющимися у него в этой сфере базовыми компетенциями, уровень сформированности которых определяется в том числе и потенциалом конкретных вузов, осуществляющих подготовку специалистов для системы дошкольного образования. Разный уровень сформированности компетенций может быть обусловлен и тенденцией их «угасания» с течением времени. Поэтому дошкольные организации должны способствовать профессиональному развитию, самоподготовке своих работников в целях выполнения ими требований профессионального стандарта, освоения новых педагогических технологий, обновления профессиональных знаний и умений.

На рис. 1.1. отображена связь требований действующих стандартов, которые учитывались нами при конкретизации компетенций педагога дошкольной организации.

Так ФГОС ДО [151] определяет требования к условиям реализации основной образовательной программы, которые представлены во взаимосвязи структурных и функциональных блоков образовательной системы и связанных с ними блоков (групп) базовых компетенций субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования. Это блоки проектировочных, общекультурных, прогностических, организаторских, мотивационных, конструктивных и коммуникативных компетенций. Их содержание будет подробно представлено в п. 1.4. Наличие у педагога дошкольной организации данных компетенций обеспечивает создание социальной ситуации развития детей, является одним из условий реализации их основной общеобразовательной программы.

Как отмечает И.А. Зимняя, компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные, скрытые новообразования: знания, представления, алгоритмы действий, система ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентности человека [88]. Исходя из этого, в табл. 1.8 представлено соответствие трудовых функций, обозначенных в профессиональном стандарте «Педагог», выделенным нами блокам базовых компетенций [45]. Видно, что выделение данных блоков не случайно, а обусловлено трудовыми функциями и действиями педагога.

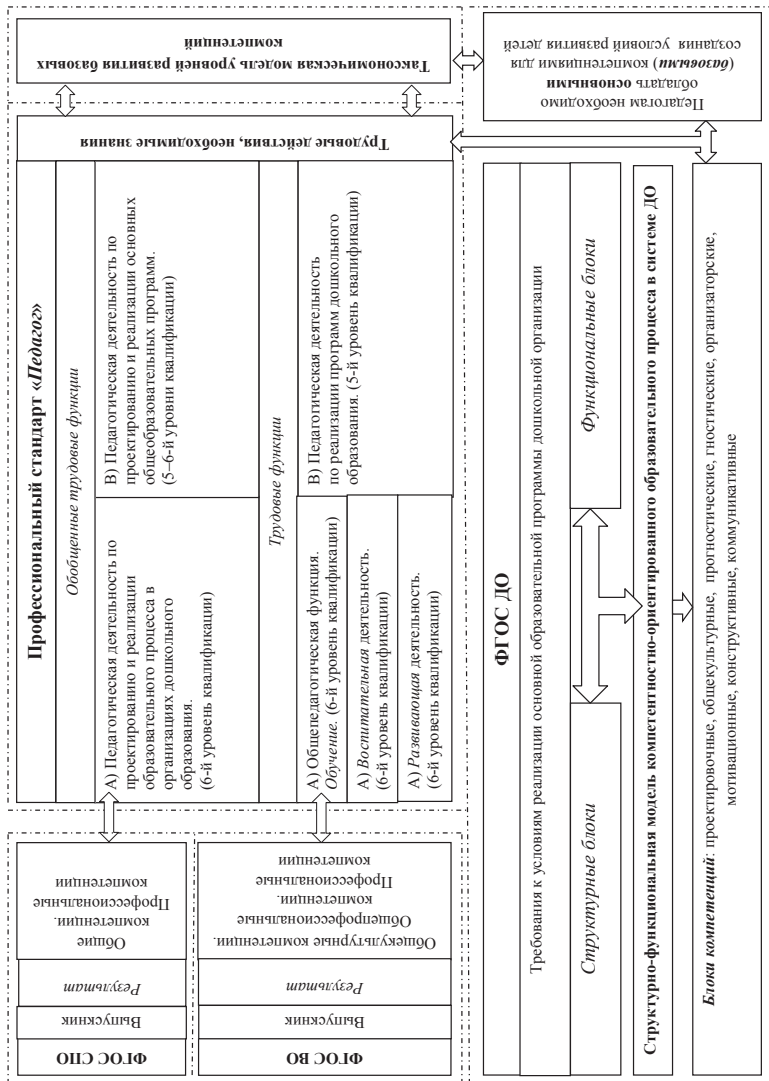


Рис. 1.1. Взаимосвязь требований нормативно-правовых документов, определяющих компетенции педагога дошкольной организации

**Соответствие трудовых функций педагога
дошкольной организации и блоков его компетенций**

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	→	<i>Блок компетенций</i>
<i>Трудовая функция. Общепедагогическая функция. Обучение</i>		
<i>Трудовые действия</i>		
1. Разработка и реализация программ в рамках ООП	→	Проектировочный
2. Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО	→	Организаторский
3. Участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды	→	
4. Планирование и проведение занятий	→	
5. Систематический анализ эффективности занятий и подходов к обучению	→	Гностический
6. Формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ)	→	Коммуникативный
7. Формирование мотивации к обучению	→	Мотивационный
<i>Необходимые умения</i>		
8. Владение формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки занятий: проектная деятельность и т. п.	→	Проектировочный
9. Объективное оценивание знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными образовательными возможностями детей	→	Прогностический
10. Разработка и применение современных психолого-педагогических технологий, основанных на знании законов развития личности	→	
11. Использование и апробирование специальных подходов к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании	→	Организаторский
12. Владение ИКТ-компетентностями: общепользовательской; общепедагогической; предметно-педагогической	→	Коммуникативный

Продолжение табл. 1.8

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>		→	<i>Блок компетенций</i>
13. Организация различных видов образовательной деятельности: игры, познавательно-исследовательской, общения – с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона		→	Организаторский
<i>Необходимые знания</i>			
14. История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных систем, роль и место образования в жизни личности и общества		→	Гностический
15. Закономерности возрастного развития, его стадии и кризисы, социализация личности, индикаторы индивидуальных особенностей, их возможные девиации, основы психодиагностики		→	
16. Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения		→	
17. Основы методики преподавания, принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий		→	Организаторский
18. Основная образовательная программа и методика обучения		→	Проектировочный
19. Приоритетные направления развития образовательной системы РФ, законы и нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность детей, ФГОС ДО, законодательство о правах ребенка, трудовое законодательство		→	
20. Конвенция о правах ребенка		→	
<i>Трудовая функция. Воспитательная деятельность</i>			
<i>Трудовые действия</i>			
21. Регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды		→	Общекультурный
22. Реализация современных, интерактивных, форм и методов воспитательной работы на занятии и в свободной деятельности		→	Коммуникативный

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	→	<i>Блок компетенций</i>
23. Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	→	Мотивационный
24. Определение и принятие четких правил поведения обучающимися в соответствии с уставом образовательной организации и правилами ее внутреннего распорядка	→	Общекультурный
25. Проектирование и реализация воспитательных программ	→	Проектировочный
26. Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (общение, игра и др.)	→	Организаторский
27. Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации)	→	Проектировочный
28. Создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации	→	Общекультурный
29. Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни	→	Организаторский
30. Формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде	→	Общекультурный
31. Использование конструктивных воспитательных усилий родителей, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка	→	Коммуникативный
<i>Необходимые умения</i>		
32. Строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половых-возрастных и индивидуальных особенностей	→	Общекультурный
33. Общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их	→	

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	→	<i>Блок компетенций</i>
34. Создавать в группе разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей и педагогических работников	→	Коммуникативный
35. Управлять группой с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их образовательно-познавательную деятельность	→	Мотивационный
36. Анализировать реальное состояние дел в группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу	→	Общекультурный
37. Защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях	→	
38. Находить ценностный аспект знания и информации, обеспечивать его понимание и переживание обучающимися	→	Мотивационный
39. Владеть методами организации экскурсий	→	Организаторский
40. Сотрудничать с другими педагогическими работниками и специалистами в решении воспитательных задач	→	Коммуникативный
<i>Необходимые знания</i>		
41. Основы законодательства о правах ребенка, законы в сфере образования, ФГОС ДО	→	Проектировочный
42. История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных (педагогических) систем, роль и место образования в жизни личности и общества	→	Гностический
43. Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения	→	
44. Основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития и социализации личности, индикаторы и индивидуальные особенности траекторий жизни и их возможные девиации, приемы диагностики	→	
45. Научное представление о результатах образования, путях их достижения и способах оценки	→	Мотивационный

Продолжение табл. 1.8

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>		→	<i>Блок компетенций</i>
46. Основы методики воспитательной работы, принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий		→	Организаторский
47. Нормативные правовые, руководящие и инструктивные документы, регулирующие организацию и проведение мероприятий за пределами территории образовательной организации (экскурсии)		→	Проектировочный
<i>Другие характеристики</i>			
48. Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики		→	Общекультурный
<i>Трудовая функция. Развивающая деятельность</i>			
<i>Трудовые действия</i>			
49. Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития		→	Прогностический
50. Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в ДОО		→	Проектировочный
51. Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка		→	Прогностический
52. Освоение и применение психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с различными контингентами обучающихся		→	Организаторский
53. Оказание адресной помощи обучающимся		→	Организаторский
54. Взаимодействие с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума		→	Коммуникативный
55. Разработка (совместно со специалистами и родителями) программ индивидуального развития ребенка		→	Организаторский
56. Освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу		→	Организаторский

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	→	<i>Блок компетенций</i>
57. Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	→	Организаторский
58. Формирование и реализация образцов и ценностей социального поведения, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения	→	Общекультурный
59. Формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся	→	Мотивационный
<i>Необходимые умения</i>		
60. Владеть профессиональной установкой на оказание помощи ребенку вне зависимости от его реальных образовательных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья	→	Организаторский
61. Использовать в практике работы психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и развивающий	→	
62. Осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение ООП	→	Коммуникативный
63. Понимать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т. д.)	→	
64. Составлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику личности ребенка	→	
65. Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории, программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся	→	Организаторский
66. Осуществлять (совместно с психологом) мониторинг личностных характеристик	→	Коммуникативный

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>		→	<i>Блок компетенций</i>
67. Формировать детско-взрослые сообщества		→	Коммуникативный
<i>Необходимые знания</i>			
68. Педагогические закономерности организации образовательного процесса		→	Гностический
69. Законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития		→	
70. Теория и технологии учета возрастных особенностей детей		→	
71. Закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития		→	Организаторский
72. Основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью		→	
73. Основы психодиагностики и основные признаки отклонения в развитии детей		→	Гностический
74. Социально-психологические особенности и закономерности развития детско-взрослых сообществ		→	Коммуникативный
<i>Обобщенная трудовая функция</i>			
<i>Трудовая функция. Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования</i>			
<i>Трудовые действия</i>			
75. Участие в разработке основной общеобразовательной программы в соответствии с ФГОС		→	Организаторский
76. Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание их эмоционального благополучия		→	Общекультурный
77. Планирование и реализация образовательной работы в группе детей в соответствии с ФГОС и ООП		→	Организаторский
78. Организация мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей		→	Прогностический

Продолжение табл. 1.8

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	→	<i>Блок компетенций</i>
79. Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом особенностей развития ребенка	→	Коммуникативный
80. Реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, и детьми с особыми образовательными потребностями	→	
81. Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей их развития	→	Организаторский
82. Формирование психологической готовности к школьному обучению	→	Организаторский
83. Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми	→	Общекультурный
84. Организация видов деятельности детей: предметной, познавательно-исследовательской, игры, продуктивной и др.	→	Организаторский
85. Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности	→	Конструктивный
86. Активное использование недирективной помощи, поддержка детской инициативы и самостоятельности	→	
87. Организация образовательного процесса на основе общения с ребенком с учетом его особых образовательных потребностей	→	Организаторский
<i>Необходимые умения</i>		
88. Организовывать виды деятельности, осуществляемые в дошкольном возрасте: предметная, познавательно-исследовательская, игра, продуктивная; конструирование и др.	→	Организаторский

<i>Профессиональный стандарт педагога</i>	→	<i>Блок компетенций</i>
89. Применять методы физического, познавательного, личностного развития детей в соответствии с образовательной программой	→	Организаторский
90. Использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения	→	Прогностический
91. Владеть всеми видами развивающих деятельности дошкольника (игра, общение, познавательно-исследовательская)	→	Организаторский
92. Выстраивать партнерское взаимодействие с родителями детей для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения	→	Коммуникативный
93. Владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста	→	
<i>Необходимые знания</i>		
94. Специфика дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста	→	Гностический
95. Основные психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики	→	Организаторский
96. Общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте	→	Гностический
97. Особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте	→	
98. Основы теории физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста	→	
99. Современные тенденции развития дошкольного образования	→	Проектировочный

Н.В. Бордовская и С.И. Розум отмечают, что базовые и специальные компетенции взаимосвязаны. Они лишь в совокупности отражают целостную систему требований к педагогу в его профессиональной деятельности. Овладение ими авторы связывают с процессом профессионального становления, формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности и целостного образа личности педагога [171]. При этом базовые компетенции отражают специфику требований к педагогу в реализуемой им профессиональной деятельности, а специальные – специфику профессиональных требований к *будущему педагогу*.

Сформированность базовых компетенций позволяет:

- психологически обеспечить успех профессиональной деятельности, осознать внутреннюю организацию ее субъектов, условий, средств достижения цели;
- обеспечить условия, выбор средств для эффективной организации и самоорганизации профессиональной деятельности, самообразования педагога [171].

С этих позиций весьма актуальной представляется проблема развитие *базовых компетенций* педагога, которые рассматриваются нами как совокупность его профессиональных знаний, умений, навыков, способностей, позволяющих выполнять *трудовые функции и действия* по реализации образовательной программы в дошкольной организации, в том числе и по оказанию педагогической поддержки родителям их воспитанников, организации социального партнерства семьи и дошкольной организации. Вместе с тем базовые компетенции – это общекультурная и профессиональная основа дальнейшего образования педагога, база последующих форм его профессионального развития и самосовершенствования.

1.3. Социальное партнерство семьи и дошкольной образовательной организации

Введение профессионального стандарта предполагает изменение содержания и форм повышения квалификации педагогов дошкольных образовательных организаций и формирование новой системы их компетентностно-ориентированного последипломного образования.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что исследователи, изучающие проблему формирования *компетентности педагога*, используют ряд близких по значению терминов, таких как:

- «*профессиональная компетентность*», которая проявляется только в деятельности и представляет собой процессуальную и личностно-ценностную характеристику, отражающую отношение к профессии, проявляющееся в стремлении к саморазвитию, способности к решению проблем и профессиональных задач, возникающих в реальных ситуациях педагогической деятельности, на основе имеющихся знаний, опыта, потенциала индивидуальности (Б.С. Гершунский, Т.В. Добудько, А.К. Маркова, Н.К. Сергеев и др. [57, 74, 137, 183]);

- «*педагогическая компетентность*», под которой понимается гармоничное сочетание знания предмета, методики и дидактики преподавания, умений и навыков педагогического общения, приемов и средств саморазвития, самосовершенствования, самореализации (Л.М. Митина и др. [144]);

- «*профессионально-педагогическая компетентность*», сущность которой состоит в синтезе понятий «профессиональная компетентность» и «педагогическая компетентность» (В.Н. Введенский, И.А. Колесникова, Ю.Н. Кулюткин, Н.Н. Лобанова и др. [29, 103, 120, 129]).

Наличие различных определений объясняется выбором в качестве основы различных научных подходов в контексте решаемых исследователями научно-практических задач. Однако, для изучения природы профессиональной компетентности, целесообразно подчеркнуть важность идеи *полиподходности* (К.Э. Безукладников, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.И. Субетто, Э.Э. Сыманюк и др. [18, 87, 88, 200] в педагогическом исследовании как интеграции системного, деятельностного, личностно-ориентированного, технологического и других методологически подходов.

Очевидно, что сохранение необходимого уровня сформированности профессиональной компетентности педагога и его повышение требует развития системы *самоподготовки*, организованной внутри дошкольной организации при поддержке ее администра-

ции. Постдипломная дополнительная подготовка работников ДО с использованием инновационных образовательных технологий должна способствовать раскрытию творческого потенциала педагогов, их полноценной самореализации в профессии и расширению профессиональных компетенций. При этом исследователи отмечают, что в настоящее время в педагогике отсутствуют глубокие разработки по проблеме дополнительного обучения специалистов [92] внутри дошкольных образовательных организаций, недостаточно исследованы и вопросы их взаимодействия с родителями воспитанников, направленного на формирование необходимых психолого-педагогических знаний.

Объясняя это, В.И. Слободчиков и Г.А. Игнатъева указывают на то, что сфера постдипломного образования существует в двух противоречивых контекстах, которые авторы фиксируют как противоречие между «*производственным*» пониманием постдипломного образования и собственно деятельной природой человеческой жизни. С одной стороны, постдипломное образование педагогов имеет свою особую предметность, связанную с антропологизацией образовательных процессов и совершенствованием профессиональных практик за счет формирования «новых поколений профессионалов», с другой стороны, данная система несет антропологический смысл, заложенный в закономерности развития человека в онтогенезе, его «выращивание» в реалиях социальной жизни. Разрешение этого противоречия возможно в рамках интеграции двух направлений: разработки содержания и форм его освоения по требованиям социума; построения практики инновационного образования педагогов как *ценность* и *цель* [187].

Внедрение в профессиональное образование компетентностного подхода поставило вопросы проектирования и научного обоснования *модели системы профессионального развития педагогов*, ориентированной в первую очередь на требования педагогической практики, недостаточно учтенные в теоретико-прикладных исследованиях. Разделяя мнение Л.И. Гурье о необходимости *опережающей* подготовки педагогических кадров, смысл которой в развитии у них навыков оперирования информацией, проектирования и моделирования своей деятельности [66], отметим, что это

касается и подготовки работников внутри образовательной организации, является зоной и ее ответственности.

Нельзя не согласиться с автором в том, что в процессе подготовки педагогов должно доминировать *самообучение*, направленность личности на достижение определенного результата с помощью современных дидактических средств. Применение широкого спектра средств обучения позволяет оптимизировать нагрузку педагога, повышающего свою компетентность без отрыва от профессиональной деятельности, дает ему возможность усвоить профессионально значимую информацию, осмыслить ее и сформировать свое отношение к ней [66].

Следует отметить, что этот процесс имеет свою ярко выраженную *специфику*, обусловленную *возрастными, психологическими* особенностями субъектов обучения, уровнем их *теоретической и профессиональной* подготовки. Его главное назначение – формирование у педагогов *готовности* к инновационной работе, освоению современных педагогических технологий, направленных на развитие конкурентоспособной личности. Поэтому *приоритетным* является формирование у педагогов потребности: в *саморазвитии*; росте педагогической *компетентности*; изменении профессиональных *психолого-педагогических установок*, их переориентации на *инновации*; формировании *готовности* к нестандартному, рациональному решению профессиональных задач; развитию *рефлексии*, способности к осмыслению педагогического *опыта* и, соответственно, *коррекции* собственной педагогической практики [130].

В контексте парадигмы модернизации педагогического образования и концепции непрерывной подготовки кадров особую значимость приобретают выделенные Е.В. Лопановой [130] *принципы*, ориентированные на развитие профессиональной компетентности педагогов и их взаимодействие.

В качестве *первого принципа* автор выделила «*принцип субъективности*», который предполагает, что образовательная деятельность должна быть субъективно значима для обучающихся. При совместной деятельности каждый ее участник вносит в нее свой вклад и опыт. В результате образуется «общий фонд информации»,

которым пользуется каждый [130]. В ходе *совместной* деятельности осуществляются взаимные воздействия и изменения субъектов, что в целом способствует развитию их взаимодействия в образовательном процессе.

В качестве *второго* принципа, особенно важного при рассмотрении процесса профессионального развития педагогов, выступает «*принцип развития*», определяющий универсальную последовательность стадий, присущую любому процессу изменения *качества*: возникновение, становление, изменение и развитие. С этим принципом связан принцип непрерывного мониторинга качества. Его осуществление предусматривает разработку эффективных методик и процедур измерения и оценки, позволяющих представить процесс профессионального развития в виде ряда последовательных *качественных и количественных изменений*.

Процесс профессионального развития требует системной *самостоятельной работы* по анализу, осмыслению собственного профессионального опыта, постановке целей и задач очередного этапа профессионального становления, поиска оптимальных путей их реализации и самоконтроля. Поэтому педагог должен иметь доступ к необходимой информации, располагать выбором инновационных методов и приемов, а также иметь возможность на консультативную помощь и т. д.

Третий принцип – это «*принцип вариативной организации обучения*», который автор связывает с его направленностью на формирование индивидуального «почерка» профессиональной деятельности педагога с четко выделенными критериями, организующими ее динамику. Данный принцип можно реализовать через проектирование и прохождение педагогами *вариативных образовательных траекторий*. Это позволит обеспечить реализацию их потенциальных возможностей через максимальное удовлетворение разнообразных образовательных потребностей и личностных профессиональных интересов.

Конструирование индивидуального образовательного маршрута как образовательной программы, которую предстоит освоить педагогу, делает его активным субъектом процесса собственного профессионального роста и развития, что полностью соответствует концептуальным особенностям образования взрослых [190].

Система перехода от профессиональной деятельности к обучению и от обучения к профессиональной деятельности может быть реализована через *«профессиональный контекст»*, под которым понимается совокупность предметных задач, организованных технологических форм, методов деятельности, ситуаций социально-психологического взаимодействия, характерных для конкретной сферы профессионального труда [121].

На наш взгляд, в современных системах педагогического образования рассмотренные выше положения не находят должного отражения. Приоритет по-прежнему отдается знаниям, теоретическому компоненту содержания образования, выпускники не мотивированы на педагогическую профессию, не обладают достаточными навыками практической работы, слабо подготовлены к решению таких задач, как развитие обучающихся и собственное саморазвитие.

В работах В.А. Болотова, В.В. Краевского, А.В. Хуторского и др. [22, 110, 222] утверждается, что компетентность является следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, самоорганизации, обобщения деятельностного и личностного опыта. В реализации компетентностного подхода ведущая роль принадлежит деятельностно-развивающим технологиям образования, что предполагает: применение диалогических методов, методик проблемного обучения, тренингов рефлексии и развития, метода проектов, интерактивных и имитационных игр, решение ситуационных задач-кейсов, «погружение» в профессиональную деятельность через контекстное обучение. В таком учебном процессе обучающийся выступает как активный участник, творец и субъект.

Важным показателем результатов компетентностного обучения является то, что преподаватель помогает учащемуся выработать собственный стиль, «систему деятельности», что и должно оцениваться как главное новообразование в специалисте. Теперь основное внимание должно уделяться формированию позиции, профессиональной ответственности педагогов.

Качество реализации Федерального государственного образовательного стандарта в системе дошкольного образования зависит

не только от уровня профессиональной подготовки педагогических кадров, но и от готовности *родителей* к формированию и развитию своих психолого-педагогических знаний, умений, навыков, необходимых для осуществления деятельности по образованию ребенка в домашних условиях.

Совокупность знаний, умений, навыков, способностей родителей, обеспечивающих успешную реализацию индивидуальной образовательной программы ребенка в домашнем образовании, рассматриваются нами как *базовые родительские компетенции*.

В действующем Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования сформирован социальный заказ на разностороннее развитие ребенка. При этом *семья* рассматривается как главный социальный институт, заказчик и союзник в образовании детей. В связи с этим, отмечает Л.В. Коломийченко, результативность работы, направленной на личностное развитие детей, во многом предопределяется тем, насколько эффективно задействованы в педагогическом процессе *родители*. Возможность быть истинными субъектами образовательного процесса предполагает наличие основополагающей компетентности родителей по реализации воспитательной функции.

Компетентность родителя – сложное индивидуально-психологическое образование, возникающее на основе опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающее готовность родителя к реализации воспитательной функции [235].

Как интегративное личностное образование родительская компетентность опирается на ряд *базовых компетенций*, совокупность которых составляет основу родительской компетентности. Становление родительской компетентности – сложный и динамический процесс, осуществляемый как в ходе *семейного самообразования*, так и при непосредственном *содействии педагогов* образовательных учреждений.

В этом плане представляет интерес разработанная преподавателями Пермского государственного педагогического университета программа «Я – компетентный родитель». *Целью программы* является содействие процессу становления *ключевых* и *сопут-*

ствующих компетенций родителей, обеспечивающих их активное участие в личностном развитии детей дошкольного возраста в условиях общественного и семейного воспитания.

К ключевым компетенциям относятся те, которые имеют *универсальное* значение и могут быть использованы в различных видах деятельности при решении множества воспитательных задач. К ним могут быть отнесены: *информационная* (когнитивная); *мотивационная*; *технологическая* (процессуальная); *коммуникативная*; *аналитическая* (рефлексивная). Сопутствующие компетенции позволяют углубленно решать отдельные задачи личностного развития, отражающие индивидуальные интересы и пристрастия родителей и возможности детей [235].

Содержание программы представлено блоками, структура которых варьируется, включая в себя полностью или частично следующие *компоненты*: содержание, отражающее разные сферы социальной, физической, художественно-эстетической, экологической, гностической культуры, доступной освоению родителями; методические рекомендации для специалистов по организации занятий с родителями; список литературы и сайты для поставщика услуг (раскрывают задачи, методы, формы становления родительской компетентности); список литературы и сайты для родителей (обогащают их информационное поле по проблемам воспитания ребенка в семье); задания для детско-родительского взаимодействия; психолого-педагогические ситуации для родителей; тренинговые упражнения; вопросы и задания для контроля и самоконтроля.

Процесс становления родительской компетентности требует четкой дифференциации задач, оптимального подбора содержания, средств, методов, форм организации, создания необходимых условий. Эту работу целесообразно проводить в рекомендуемой последовательности, предусматривающей этапы:

- *проблемно-аналитический*, включающий определение актуальных вопросов повышения родительской компетентности;
- *поисково-диагностический*, назначение которого состоит в определении основных параметров и диагностического инструментария для выявления уровней родительской компетентности;

- *проектировочный*, связанный с отбором содержания и технологических аспектов становления родительской компетентности;
- *внедренческий*, реализующий разработанную программу и вносящий коррективы в содержание и технологии процесса становления родительской компетентности;
- *итогово-аналитический*, в ходе которого сопоставляются уровни родительской компетентности и определяется эффективность проведенной работы.

Поскольку родительская компетентность – *многоаспектное* личностное образование, затрагивающее когнитивную, мотивационно-потребительскую и поведенческую сферу, в ее становлении необходимо использование вариативных педагогических технологий, допускающих включение различных средств, методов и форм обучения (лекции, деловые игры, тренинги и др.). Результативность работы по становлению родительской компетентности отслеживается как по динамике показателей ее основных компетенций, так и по общим достижениям в личностном развитии детей, установлении диалогического общения, росте удельного веса и признании особого статуса семьи в решении воспитательных задач. Формирование и развитие базовых компетенций родителей является одним из важных направлений психолого-педагогической помощи семье.

Современное состояние проблемы семьи и семейного воспитания раскрывается в отечественных исследованиях Л.С. Алексеевой, А.А. Бодалева, И.В. Гребенникова, Т.А. Куликовой, Р.В. Овчаровой, В.В. Столина, В.Я. Титаренко, С.Н. Токаревой, С.Н. Щербаковой [6, 64, 118, 154, 182, 206, 207, 229] и многих других ученых.

При различных подходах к решению проблем семьи все исследователи приходят к единому мнению о том, что основой совершенствования семейного воспитания является *работа с родителями*. А результат детско-родительских отношений, несомненно, зависит от готовности и способности взрослых целесообразно и грамотно организовывать процесс взаимного существования, от уровня сформированности психолого-педагогической культуры родителей, их родительской компетентности.

Как аналоги термина «родительская компетентность» в научно-педагогической литературе используются понятия «*психолого-педагогическая компетентность родителя*», «*социально-психологическая компетентность родителя*», «*родительская эффективность*», «*эффективное родительство*» и т. п.

Феномен «родительства» определяется через «систему взаимосвязанных явлений: родительские чувства, любовь, привязанность к детям: специфические социальные роли и нормативные предписания культуры; обусловленное тем и другим реальное поведение, отношение к детям, стиль воспитания и т. д.» [106].

По определению Р.В. Овчаровой, родительство – социально-психологический феномен, представляющий собой эмоционально и оценочно окрашенную совокупность знаний, представлений и убеждений относительно себя как родителя, реализующуюся во всех проявлениях поведенческой составляющей. На стадии развитой формы оно включает в себя родительские ценности, установки и ожидания, родительское отношение, чувства, позиции, ответственность, а также стиль семейного воспитания. Особое значение для развития родительской компетентности имеет *родительская ответственность* перед социумом и своей совестью за воспитание детей и семью в целом [154].

Родительская компетентность формируется в процессе осмысления собственного детства, опыта пребывания в родительской семье, взаимодействия взрослых и детей, оценивается самими родителями, детьми, ближайшим окружением – друзьями, родственниками, педагогами в детском саду и образовательной организации. Социальность родительской компетентности определяется уровнем ответственности за детей, их физическое и моральное благополучие [113]. Однако повышение компетентности родителей (формирование у них необходимых знаний, обучение их навыкам общения с детьми, разрешению конфликтных ситуаций, улучшению стиля родительского поведения и т. п.) требует организации систематической и теоретически обоснованной работы, целью которой является передача знаний, формирование соответствующих представлений или навыков в различных областях семейного воспитания.

Педагогическая модель повышения родительской компетентности, предложенная Н.А. Криволаповой и Т.П. Воробьевой, основывается на принципах *системности, целостности и преемственности* в работе; мобильности в выборе форм и средств ее организации; взаимодействия и соблюдения субъект-субъектных отношений, педагогического такта и интересов ребенка в ходе работы с семьей.

Преемственность выражается в последовательном, постоянном «образовании родителей», начиная с рождения ребенка, посещения им детского сада, школы, профессионального образовательного учреждения, заканчивая выполнением функции прародителя (бабушки и дедушки). Причем обязательным, по оценкам специалистов [113], является включение в «*образование родителей*» элементов народной педагогики.

Организационные и психолого-педагогические условия реализации модели предусматривают следующие направления работы с родителями:

– *образовательное направление*, целью которого является формирование у родителей адекватного восприятия ребенка, принятие его особенностей, темпа и своеобразия развития (за счет использования современных форм работы с родителями и их самообразования: родительская школа, клуб; индивидуальные и групповые консультации по вопросам развития ребенка; педагогические лектории; образовательные семинары; психологические тренинги и т. д.);

– *психо-медико-терапевтическое направление*, целью которого является снижение уровня психоэмоционального напряжения в семье, формирование неприятия жестокого обращения с детьми, формирование здорового образа жизни и т. д.;

– *социальное направление*, объединяющее: *социально-тренинговое направление*, предусматривающее обучение родителей активным и эффективным формам поведения в различных социальных ситуациях с помощью конструирования новых форм социального поведения, благодаря чему родители преодолевают социальную тревогу и неуверенность, приобретают гибкость поведения и реагирования, становятся социально активными; *социально-активное направление*, предполагающее развитие социальной

активности родителей за счет их участия в социально-значимых мероприятиях, акциях, обобщения положительного опыта воспитания детей в семье, благодаря чему формируется сопричастность к общественной жизни и осознается значимость воспитания социально активных детей;

– *правовое направление*, целью которого является повышение правовой грамотности в отношении гражданского законодательства, касающегося детей и семьи, за счет участия в семинарах, проводимых в том числе с привлечением юристов, и самостоятельного изучения нормативно-правовых документов.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что родители и педагоги – две мощные силы, определяющие становление личности ребенка. У обеих сторон есть свои преимущества и специфика. Но наиболее эффективным является их *социальное партнерство*, которое не только делает возможным формирование родительской компетентности [142], но и способствует профессиональному развитию педагогов. Необходимость данного вида взаимодействия родителей и школы основывается: *на потребности родителей в поддержке; потребности ребенка в образованных родителях; безусловной связи между качеством домашнего воспитания и проблемами общества.*

Социальное партнерство (англ. *partnership*) – это особый тип совместной деятельности субъектов образовательного процесса, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития [222]. Следует отметить, что в современной научно-педагогической литературе не рассмотрены вопросы организации социального партнерства семьи и дошкольной организации, однако достаточно подробно исследованы этапы его формирования применительно к семье и школе.

Социальное партнерство школы и семьи, по мнению И.А. Хоменко [222], предполагает ряд последовательных и закономерных этапов формирования.

1-й этап – знакомство, при котором определяются общие цели, ценности и ресурсная база сторон. В родительские ресурсы вхо-

дят не только материальные средства, а также мотивационная готовность родителей включаться в жизнь образовательной организации, их потенциальная активность. Основным итогом этапа должно стать желание родителей к осуществлению совместной деятельности.

2-й этап – совместная деятельность, предполагающая, что будущие партнеры определились с направлением взаимодействия и ресурсами и приступают к проектированию конкретных программ совместной работы. Здесь важны разделение ответственности за те или иные стороны совместной деятельности и доверие родителей к образовательному учреждению, которое формируется при наличии трех основных факторов: соблюдении этических норм; поддержки родителей и реальной заботы о них (регулярное информирование, просвещение, консультирование, обучение), а также социальной и психологической помощи семье; продуктивности (если участники не видят результатов своих усилий, их интерес к сотрудничеству снижается). Основным итогом данного этапа должно стать умение родителей участвовать в совместной деятельности, основанное на доверии к образовательной организации.

3-й этап – собственно партнерство при необходимом условии *добровольности* партнерских отношений, которое понимается как наличие свободы и осознанности выбора в различных формах совместной деятельности. Признаками партнерских отношений являются также их *долговременность*, то есть нацеленность субъектов на продолжительный и неоднократный характер взаимодействия, и *взаимная ответственность*, основа которой закладывается на втором этапе.

Автор отмечает, что родительская ответственность не всегда появляется сразу: она воспитывается так же, как и любое качество личности. Образовательному учреждению следует определить, какой уровень ответственности может нести та или иная семья, и распределить свое внимание и поддержку семьям дифференцированно.

Рассмотренные этапы социального партнерства, которые могут быть реализованы и в дошкольной организации, представлены на рис. 1.2. Здесь обращает на себя внимание необходимость учета

мотивов социальных партнеров к участию в образовательной деятельности и наличие у них определенного уровня компетентности в данной сфере.



Рис. 1.2. Этапы социального партнерства

Последовательные этапы формирования социального партнерства семьи и школы рассмотрены и в исследовании А.С. Удаловой [213]. Автор выделяет:

- *диагностический этап*, цель которого – определение социального запроса родителей к школе;

- *концептуальный этап*, предполагающий проектирование общей *концепции* формирования социального партнерства, которая может быть представлена социальным проектом, долгосрочной программой или принимать иной вид (модель, дорожная карта и т. п.);

- *деятельностный этап*, направленный на реализацию всех запланированных направлений и форм работы в рамках сформулированной концепции о социальном партнерстве (просветительская; консультативная; коммуникативная; организационная; информационная деятельность);

- *аналитический этап*, содержание которого можно представить в виде трех направлений деятельности: формулирование *результатов* взаимодействия семьи и школы за учебный год, *оценка* организации работы с родителями детей; определение *эффектив-*

ности Концепции о социальном партнерстве; коррекция Концепции и проектирование плана ее реализации на следующий год.

Достоинством представленных процедур, по-нашему мнению, является наличие в них оценки результативности организованного взаимодействия в рамках социального партнерства.

Субъекты образовательного процесса (педагоги и родители) сами работают над образовательной задачей, а ведущий – лишь координатор, направляющий их работу. Он помогает разработать стратегию поиска, контролирует при необходимости промежуточные этапы работы группы. Решая совместно поставленную задачу, группа занимается сотрудничеством, сотворчеством, обменивается знаниями, идеями. В ходе коллективного обсуждения педагоги и родители учатся слышать друг друга. С каждой образовательной задачей они совершенствуют тактику педагогического поиска, создают свою формулу успеха.

При этом видоизменяются задачи, формы, средства и отношения участников образовательного процесса – с транслирующих на диалоговые, связанные с умениями отобрать и оформить информацию, принимать, осмысливать и интерпретировать ее, делая основой для коммуникации, познания, совместной деятельности.

В этом плане весьма перспективен *кейс-метод*, направленный на решение определенной проблемы, которая не дается в готовом виде, а формулируется ведущим (преподавателем), исходя из условий реальной ситуации [108]. Кейс одновременно является и заданием, и источником информации (Г.Л. Багиев, С.А. Калугин, В.Н. Наумов, С.М. Самарина, Ю.П. Сурмин) [13, 178, 185]. Он предусматривает моделирование, проблемный метод, мыслительный эксперимент, методы описания, классификации, дискуссии, игровые и другие методы. При работе с кейсом у педагогов и родителей формируются компоненты базовых компетенций: умение решать проблемы, общаться, применять знания на практике, вести переговоры, брать на себя ответственность, толерантность, рефлексивные умения и др. [71].

Таким образом, эффективность обучения и самообучения взрослых исследователи связывают с широким применением для этой цели активных и интерактивных методов, которые способ-

ствуют развитию базовых компетенций педагогов и родителей в их социальном партнерстве, направленном на решение вопросов образования, воспитания и развития детей с учетом их индивидуальных особенностей. При этом педагоги повышают свою профессиональную квалификацию в соответствии с профессиональным стандартом, а родители – психолого-педагогическую культуру, от которой зависит успешность и результативность домашнего образования ребенка в семье.

1.4. Методологические основания проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка

Основные правила организации образовательного процесса в системе дошкольного образования, регулирующие механизм педагогического взаимодействия педагога, ребенка и его родителей, определяются рядом сформулированных в ФГОС ДО *принципов*: 1) полноценного проживания ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего, дошкольного), обогащения детского развития; 2) построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей ребенка; 3) содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником образовательных отношений; 4) поддержки инициативы детей в различных видах деятельности; 5) сотрудничества Организации с семьей; 6) приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства; 7) формирования познавательных интересов и действий ребенка в различных видах деятельности; 8) возрастной адекватности дошкольного образования; 9) учета этнокультурной ситуации развития детей.

В контексте целостного образовательного процесса в системе дошкольного образования целесообразно, на наш взгляд, следуя И.Ф. Исаеву, А.И. Мищенко, В.А. Слостенину, Е.Н. Шиянову и другим исследователям, разделить представленные в ФГОС принципы на две группы: *организации педагогического процесса и руководства деятельностью воспитанников* [161].

В этом случае *первую группу* образуют принципы: полноценного проживания ребенком всех этапов детства (№ 1 из перечня,

приведенного выше) и, введенный нами дополнительно, *принцип целостности*, утверждающий единство образовательной, развивающей и воспитательной функций в целостном образовательном процессе (И.А. Зимняя, В.С. Ильин, В.А. Слостенин, А.В. Петровский и др. [61, 89, 91, 161]).

Вторая группа охватывает принципы: индивидуальности; сотрудничества; интеграции; преемственности, последовательности и систематичности. Взаимосвязь всех этих принципов, реализация которых в рамках *функционального подхода* обеспечивает *целостность* образовательного процесса в системе дошкольного образования, представлена в табл. 1.9.

Таблица 1.9

Взаимосвязь принципов в целостном образовательном процессе в системе дошкольного образования

<i>Целостный образовательный процесс в системе ДО</i>			
↓			
<i>Принципы организации педагогического процесса</i>	↔	<i>Принципы руководства деятельностью воспитанников</i>	
<i>Принцип целостности</i>	↔	<i>Принципы ФГОС ДО</i>	
1. Полноценного проживания ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащения (амплификации) детско-го развития	↔	2. Построения образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей ребенка, при котором он становится активным в выборе содержания образования, становится субъектом образования	↔
		3. Содействия и сотрудничества детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений	5. Сотрудничества Организации с семьей 6. Приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства 7. Формирования познавательных интересов и действий ребенка в разных видах деятельности

	4. Поддержки инициативы детей в различных видах деятельности		
	8. Возрастной адекватности ДО (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития)		
	9. Учета этнокультурной ситуации развития детей		
	↑↓		
	<i>Принцип индивидуальности</i>	↔	<i>Принцип сотрудничества</i>
	↑↓		
	<i>Направления развития ребенка</i>		
	↑↓		
	<i>Принцип интеграции</i>		
	↑↓		
	<i>Принцип преемственности, последовательности и систематичности</i>		

Здесь принципы обучения и воспитания рассматриваются вместе, поскольку они имеют единую *методологическую основу* – целостный образовательный процесс, в котором обеспечивается разностороннее развитие личности воспитанников.

Известно, что основной единицей образовательного процесса является образовательная *задача*, которая представляет собой соотношенную с целью деятельности и условиями ее осуществления педагогическую ситуацию [201].

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта в образовательной практике дошкольной организации определены и решаются *задачи* ФГОС:

1) охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

2) обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психо-

физиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

3) обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней;

4) создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

5) объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

6) формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности, формирования предпосылок учебной деятельности;

7) обеспечения вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

8) формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

9) обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Поскольку образовательная деятельность в рамках любой системы имеет задачуную структуру, то в нашем случае она может быть представлена как взаимосвязанная *последовательность* решения задач ФГОС ДО, представленная на рис. 1.2. Ребенок включен в решение всех этих задач, так как взаимодействует с педагогом

и родителями. С этой точки зрения в качестве единицы образовательного процесса можно рассматривать материализованную образовательную задачу как воспитательную ситуацию, в рамках которой осуществляется целенаправленное взаимодействие педагога, ребенка и его родителей. В контексте этого динамика образовательного процесса должна проявляться при переходе от решения одной задачи к другой.

Представленная система основных и дополнительных принципов, направленных на решение задач, сформулированных в ФГОС ДО, рассматривается нами как методологическое основание для проектирования *индивидуальной образовательной траектории* ребенка в системе дошкольного образования (рис. 1.3).

Вопросы проектирования индивидуальных образовательных траекторий рассматривались Г.А. Бордовским, С.А. Вдовиной, Е.А. Климовым, В.С. Мерлиным, Н.Н. Суртаевой, И.С. Якиманской и другими исследователями [23, 30, 100, 141, 201, 236 и др.]. В их работах отмечается, что понятие «индивидуальная образовательная траектория» обладает широким значением и предполагает несколько направлений реализации: содержательное (вариативные образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут); деятельностное (специальные педагогические технологии); процессуальное (организационный аспект).

Индивидуальную образовательную траекторию следует рассматривать как определенную «последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося, соответствующую его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемым при координирующей организующей деятельности педагога во взаимосвязи с родителями» [82].

Очевидно, что индивидуальная образовательная траектория ребенка в дошкольной организации определяется готовностью педагогов и родителей к ее реализации, образовательными потребностями и возможностями воспитанников, а также требованиями ФГОС ДО.

Рассмотрим более подробно, что следует учитывать при проектировании индивидуальной образовательной траектории ребенка, реализующей указанные принципы и задачи ФГОС ДО.

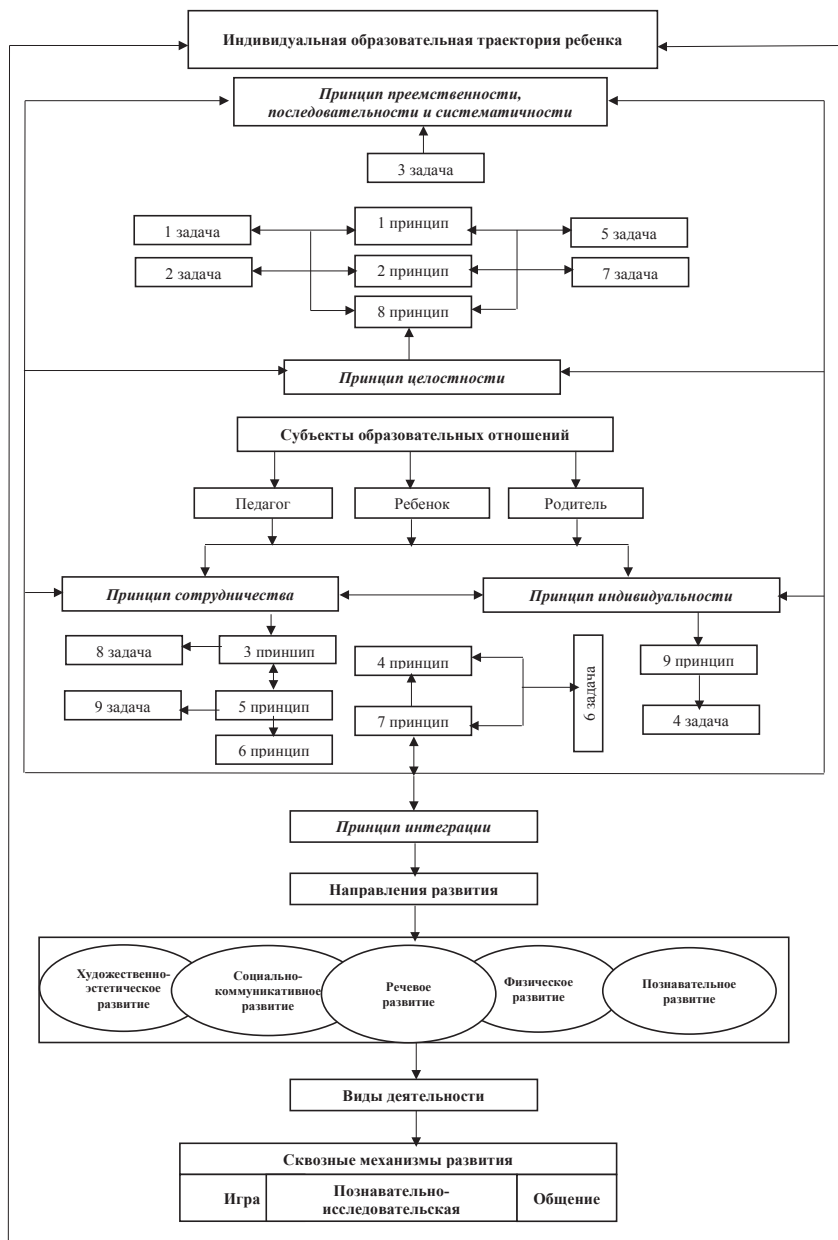


Рис. 1.3. Методологические основания проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка

Принцип целостности является *центральной* и *доминирующей* при проектировании индивидуальной образовательной траектории на этапе детства и понимается как неразрывное единство воспитания, образования и обучения в процессе формирования личности ребенка. Соответственно, целостный учебно-воспитательный процесс характеризуется взаимодействием и сочетанием *целостных структурных единиц*: воспитания, образования, обучения [211].

«*Воспитание* – это внедрение определенного мировоззрения, нравственности, правил человеческого общежития, выработка определенных черт характера и воли, привычек и вкусов, развитие определенных физических свойств» [211]. Все это осуществляется в образовательных отношениях между субъектами образовательного процесса в системе дошкольного образования.

Обучение рассматривается исследователями как педагогический процесс, в результате которого учащиеся под руководством педагога овладевают знаниями, умениями, навыками – общими и специальными. К этому следует добавить, что знания, которые присваивает индивид, относятся к ограниченному по объему и глубине областям общественного познания, а присвоение их носит глубоко индивидуальный характер [211].

Общность природы *обучения* и *воспитания* подчеркивалась Б.Г. Ананьевым, по мнению которого «воспитание поведения всегда есть и научение определенным способам и нормам, процедурам и правилам регулирования действий». Воспитание не сводится к процессам научения, но и невозможно без них, так как они составляют один из важнейших механизмов развития поведения человека. «Понятие научение также относится как к сфере обучения, так и к сфере воспитания, поскольку оно содержит в себе признаки *образования* индивидуального опыта в условиях управления поведением» [211].

Понятие *образование* может быть рассмотрено в двух планах. Прежде всего это относительный результат процесса обучения, который выражается в формируемой у детей системе знаний, умений и навыков, отношений к явлениям природы и общественной жизни. В то же время образование представляет собой и процесс

развития, изменения, совершенствования имеющейся системы знаний и отношений в течение всей жизни, база психологической готовности человека к непрерывности их накопления, переработки и совершенствования [211].

Таким образом, в условиях реализации ФГОС ДО, который определяет направления развития ребенка, целостному образовательному процессу должно быть присуще внутреннее единство составляющих его компонентов: воспитания, образования и обучения. А принцип целостного образовательного процесса является главным при определении его *структуры* и *содержания* в системе дошкольного образования.

Целостность – синтетическое качество образовательного процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем [161]. Только в рамках целостного образовательного процесса появляется возможность разработать концепцию образовательной деятельности на основе принципа *полноценного проживания ребенком всех этапов детства*, связи и роль которого в организации индивидуальной образовательной траектории ребенка представлены на рис. 1.4.

Данный *принцип* регулирует содержание образовательной деятельности на этапах дошкольного детства, он основан на закономерностях развития личности ребенка (физиологических, психических, социальных и др.), а также социально-психологических особенностях групп детей, обусловленных их возрастным составом, что находит отражение в возрастной периодизации развития детей Л.С. Выготского [52].

Л.С. Выготский отмечал, что возраст – это относительный замкнутый цикл детского развития.

Его продолжительность определяется заключенным в нем содержанием в *социальной ситуации развития* ребенка, определяющей «целиком и полностью те формы, и тот путь, следуя по которому, ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным» [89].

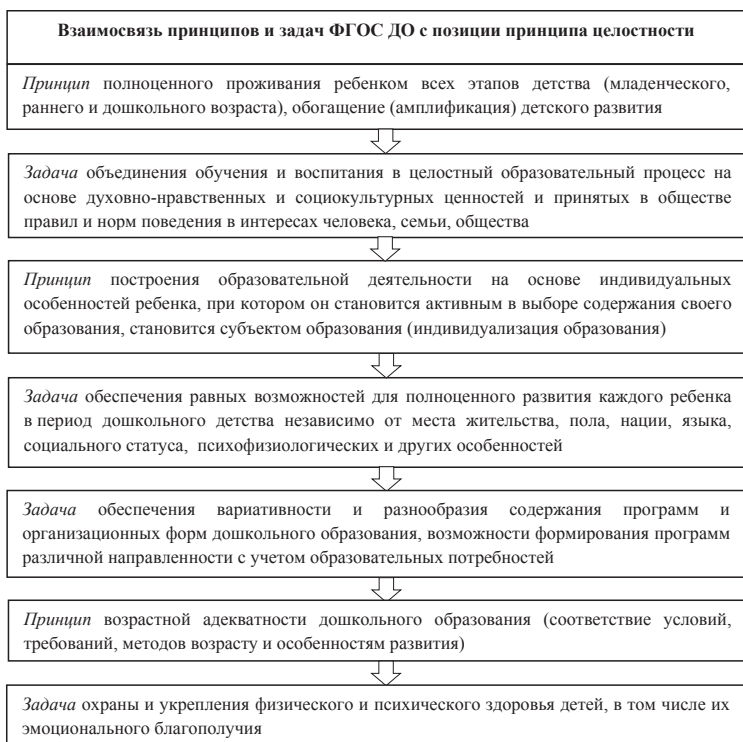


Рис. 1.4. Взаимосвязь принципов и задач ФГОС ДО с позиций принципа целостности в индивидуальной образовательной траектории ребенка

Известные отечественные ученые, такие как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин [51, 84, 124, 232], отмечали, что специфика развития дошкольника связана с присвоением им элементов человеческой культуры, следовательно, определяющим в развитии ребенка является *обучение*, которое «ведет» за собой *развитие*. Исследователи отмечают и важность учета «зоны ближайшего развития» [31], которая определяет расхождение между задачами, которые ребенок решает с помощью взрослого и самостоятельно.

В связи с этим технология реализации принципа амплификации должна выстраиваться так, чтобы «максимально расширить зону ближайшего развития, то есть насытить процесс образования

различными видами детской деятельности. Амплификация развития может рассматриваться как расширение способов взаимодействия ребенка-дошкольника со взрослым по поводу различных ситуаций, характерных для детской культуры» [31].

Амплификация, как отмечают Н.Е. Веракса и А.Н. Веракса, является наиболее продуктивной стратегией в образовательной работе с детьми. Она позволяет максимально насытить жизнь ребенка различными видами и формами активности, позволяющими ему в дальнейшем успешно войти во взрослую жизнь [31]. Разделяя эти позиции, В.Т. Кудрявцев в своей работе уточняет, что *амплификация* означает содействие в превращении деятельности ребенка, заданной взрослым через систему культурных образцов, в детскую самостоятельность, направленную на их творческое переосмысление. Благодаря этому сама деятельность из «инструмента педагогического воздействия» трансформируется в средство саморазвития и самореализации самого субъекта – ребенка [115].

В связи с этим М.М. Безруких пишет, что ребенок дошкольного возраста по своим особенностям способен к тому, чтобы начать «какой-то новый цикл обучения, недоступный для него до этого. Он способен это обучение проходить по какой-то программе, но вместе с тем, саму программу он по природе своей, по своим интересам, по уровню своего мышления может усвоить в меру того, в меру чего она является его собственной программой» [17]. На этом обстоятельстве акцентирует внимание и Л.С. Выготский, утверждая, что «только то обучение в детском возрасте хорошо, которое забегают вперед развития и ведет развитие за собой. Но обучать ребенка возможно только тому, чему он уже способен обучаться» [17].

В концепции социального развития детей дошкольного возраста, разработанной Л.В. Коломийченко, отмечается, что социальное развитие личности является средством и результатом, одним из аспектов ее *социализации*. Социализация понимается в философии как процесс операционного овладения набором программ деятельности и поведения, характерных для той или иной культурной традиции, как процесс усвоения и активного воспроизведения индивидом социального опыта [104]. Современные исследования [218] позволяют уточнить этот термин с точки зрения субъект-

субъектной позиции индивида в процессе его приобщения к социально-историческому опыту. В этом плане социализация рассматривается как реальное содержание взросления ребенка, в котором осуществляется становление значимого в индивидуальности субъекта творческого социального действия.

Раскрывая сущность социализации, Д.И. Фельдштейн отмечает, что процесс социального развития представляет собой постоянно воспроизводимый результат социализации – индивидуализации, который характеризуется не только уровнем освоения ребенком всеобщего социального во всей сложности и широте его определения (нормы человеческих связей, отношений, весь мир культуры, духовного производства), но и степенью социальной «самости» индивида [218]. Возможности освоения социальности раскрываются ребенком в сохранении тенденции к расширению степени свободы, в углублении сознательного в собственной субъективной активности, в характере погружения в социальный мир. Более того, исследователи рассматривают социальное развитие как результат процесса «врастания» ребенка в культуру (Л.С. Выготский), подлинное культуроосвоение и культуротворчество (В.Т. Кудрявцев) [17].

В соответствии с концепциями С.И. Гессена, В.Т. Кудрявцева, Д.И. Фельдштейна [59, 116, 218], присвоение культуры может быть представлено как творческий процесс, который не ограничивается усвоением конкретных знаний и их интериоризацией во внутренние убеждения и ценности. Подлинное образование, по мнению исследователей, заключается не в передаче новому поколению готового культурного содержания, которое составляет особенность поколения образующего, но лишь в сообщении ему движения, продолжая которое, оно смогло бы выработать новое содержание культуры [59].

Разделяя позицию С.И. Гессена в отношении определения образования как «культуры индивида», можно согласиться с тем, что «видов образования должно быть столько же, сколько имеется отдельных ценностей культуры». Применительно к содержанию дошкольного образования в аспекте социального развития речь может идти о таких разделах культуры и соответствующих

им направлениях организации образовательного процесса, как: культура общения; нравственное воспитание; психосексуальная, этническая, правовая и национальная культура, реализуемая в процессе патриотического воспитания и религиоведческого просвещения [104].

Социальное развитие осуществляется двумя путями: в ходе стихийного взаимодействия человека с социальной действительностью и окружающим миром и в процессе целенаправленного приобщения человека к социальной культуре. Второй путь реализуется посредством целенаправленного образования, содержанием которого являются различные аспекты социальной культуры [104].

Решение задач социального развития дошкольников будет наиболее полным при наличии целостной педагогической системы, функционирующей в соответствии с принципом построения образовательной деятельности на основе *индивидуальных особенностей ребенка, при котором он становится активным в выборе содержания своего образования, становится его субъектом*. Этот принцип, место и связи которого обозначены на рис. 1.3, можно рассматривать как одно из оснований планирования *индивидуальной образовательной траектории* ребенка и контроля за качеством дошкольного образования.

Опираясь на педагогическую концепцию целостного развития ребенка (М.В. Крулехт, [114]), которая предполагает единство его индивидуальных особенностей, личностных качеств, освоение им позиции субъекта в детских видах деятельности, можно утверждать, что его важнейшими индивидуальными свойствами являются возраст и половая принадлежность. В дошкольном возрасте ребенок осознает свое «Я», обретает компоненты «Я-концепции» (мой пол, мои интересы, достижения, ценности, отношения со взрослыми и ровесниками), развивается в деятельности, в ней самореализуется и самоутверждается. Освоение ребенком позиции субъекта требует применения специальных педагогических технологий и программ в целях развития его индивидуальности [114]. Суть индивидуализации образования составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воздействия с целью достижения оптимальных результатов воспитательного и обучающего

процесса применительно к каждому ребенку. Во многом за счет индивидуализации решается задача обеспечения *равных возможностей для полноценного развития ребенка в период дошкольного детства* независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе с ограниченными возможностями здоровья).

Своевременно начатое и правильное образование и воспитание детей является главным условием их полноценного развития. При этом признание в ребенке индивидуальности, его права быть личностью свидетельствует не об окончательной переориентации общества на гуманистические ценности, а, скорее, отражает необходимость считаться с реалиями жизни [102].

Признание уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека [150] требует решения задачи *обеспечения вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей.*

Рассматривая вариативность как «возможность выбора из спектра образовательных возможностей», Б.С. Гершунский приходит к мнению о необходимости функционирования вариативного образования как «неповторимой образовательной траектории» для каждого отдельного обучающегося [58]. В связи с этим А.Г. Асмолов указывает на то, что вариативное образование существенно расширяет возможность разных уровней содержания, подходов, методик, идей преподавания [11].

В настоящее время происходит становление и развитие вариативного образования в социально-педагогическом, организационно-педагогическом и личностно-педагогическом аспектах. В *социально-педагогическом* аспекте создаются условия для организации образовательной среды как воспитательного пространства, обеспечивающего проектирование и реализацию индивидуальных траекторий развития личности каждого обучающегося. В *организационно-педагогическом* аспекте меняется само понятие «качество» образовательной системы. Вводятся такие его новые характери-

стики, как гибкость, мобильность, динамичность, способность к самоизменениям и саморазвитию с учетом традиционных и современных тенденций развития социума. В *личностно-педагогическом* аспекте создаются условия для расширения возможностей выбора личностью своего жизненного пути, индивидуальных траекторий образования и развития, формирования ценностно-смысловых установок, обеспечивающих готовность полноценно функционировать в окружающем социокультурном пространстве [63].

Теоретическими истоками вариативного образования, по мнению А.Г. Асмолова, выступают: культурно-историческая психология и деятельностный подход Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева [52, 124]; методология гуманитарного знания М.М. Бахтина и педология (М.Я. Басов, П.П. Блонский, А.Р. Лурия и др.) [15, 16, 20, 132]. Различные аспекты вариативности современного образования освещены в работах Ю.В. Громыко, В.И. Слободчикова, А.Н. Тубельского, Я.С. Турбовского [65, 189, 210, 212] и других исследователей. Наличие этих трудов свидетельствует о последовательном формировании теоретико-методологических оснований вариативности как о фундаментальной его характеристике и основополагающем принципе развития отечественного образования [324], в том числе дошкольного.

Важнейшим элементом дошкольного образования является его содержание, отражающее специфику дошкольного детства. Нормативные параметры содержания образования (объем, структура, ожидаемые результаты) задают федеральные государственные образовательные стандарты, исходя из принципа *возрастной адекватности дошкольного образования*, который предполагает подбор содержания и методов дошкольного образования на основе законов возрастного развития ребенка.

Четко высказал в свое время идею о необходимости полноценного учета в образовательном процессе возрастных особенностей детей Я.А. Коменский. Он выдвинул и обосновал принцип *природосообразности*, суть которого состоит в признании необходимости соответствия обучения и воспитания детей дошкольного возраста их природным особенностям [105]. При этом методы воспитания, приемы обучения, способы общения с детьми должны

изменяться по мере взросления и формирования личности ребенка, созревания его умственных и эмоциональных характеристик. Хронологический возраст ребенка может не совпадать с уровнем развития его психологических функций и способностей. Учитывая это, следует организовывать образовательный процесс и воспитательную деятельность таким образом, чтобы можно было определить, в какой точке зоны ближайшего развития находится ребенок и какую траекторию обучения в рамках этой зоны предполагает реализовать педагог. Правильное определение потенциального размера зоны ближайшего развития позволяет педагогу не только охарактеризовать возможности и перспективы развития, но и правильно организовать процесс обучения и воспитания ребенка [112].

Отличительной особенностью развития ребенка в дошкольном возрасте является тесная взаимосвязь и взаимовлияние физического и психического здоровья. Крепкий, физически полноценный ребенок не только меньше подвержен заболеваниям, но и лучше развит психически [77]. Поэтому забота об охране и укреплении *физического и психологического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия*, составляет одну из важных задач воспитания и развития на этапе дошкольного детства. В дошкольном возрасте жизнь ребенка полностью зависит от взрослых. Разумно организованный режим, выполнение необходимых правил гигиены, достаточная двигательная активность – все это благоприятно влияет на самочувствие ребенка, создает преобладание у него эмоционально-положительного состояния. Выполнение режима в сочетании с правильной методикой воспитания детей предупреждает переутомление [103].

Значимость физического развития для периода дошкольного детства раскрывается в работах многих ученых (В.Г. Алямовская, И.И. Брехман, П.Ф. Лесгафт, Т.И. Осокина, Э.Я. Степаненкова, С.О. Филиппова и др. [7, 5, 25, 126, 159, 196, 220]). Исследователи отмечают, что полноценное физическое развитие, разнообразная двигательная деятельность способствуют не только укреплению и сохранению здоровья детей, но и создают благоприятные условия для развития всех познавательных процессов и субъективной пози-

ции ребенка, открывают возможности для позитивной социализации, личностного становления, формирования инициативы и творческих способностей, в том числе и в двигательной сфере [220].

Придерживаясь этих взглядов, В.И. Слободчиков и А.В. Шувалов акцентируют внимание на психическом здоровье индивида, которое традиционно интерпретируется как его собственная жизнеспособность, обеспеченная полноценным развитием и функционированием психического аппарата. Оно является предпосылкой здоровья психологического, состояние которого характеризует индивида как субъекта жизнедеятельности, распорядителя душевных сил и способностей. О состоянии психологического здоровья свидетельствует личностная устремленность человека [187].

Исследования Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Д. Кошелевой, М.И. Лисиной, Г.Г. Филиппова и др. [21, 52, 84, 109, 127, 219] указывают на то, что психологическое здоровье ребенка определяется его эмоциональным благополучием, которое рассматривается как базовое состояние, определяющее позитивное отношение ребенка к миру и к самому себе. В концепции Я.А. Коменского психологическое здоровье понимается как целостное состояние личности, которое часто характеризуется как «эмоциональное самочувствие», «эмоциональное благополучие», внутренний комфорт [105]. При этом взрослые создают благоприятную материальную среду, обеспечивая ребенку безопасную жизнедеятельность, способствуют его двигательной активности [118].

Таким образом, в условиях реализации в системе дошкольного образования федерального государственного образовательного стандарта *принцип целостности* формирует и регулирует структуру воспитания, образования и обучения ребенка в рамках его индивидуальной образовательной траектории.

В работах теоретиков общей и педагогической психологии (Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др. [8, 51, 68, 124, 233]) и передовых практиков отечественной школы (А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинского и др. [135, 203]) сформулирована идея *сотрудничества* как одна из значимых основ современного обучения.

По определению И.А. Зимней, «сотрудничество – это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатом деятельности...» [89]. Автор указывает на большое значение этой формы и существующую тенденцию рассматривать весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества.

Принцип сотрудничества, роль которого в организации индивидуальной образовательной траектории ребенка представлена на рис. 1.5, подразумевает необходимость создания социальной ситуации развития на этапе дошкольного детства.

Согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации», в круг участников образовательных отношений включены обучающиеся, их родители, педагогические работники, организации, осуществляющие образовательную деятельность по реализации образовательных программ дошкольного образования [150]. При этом семья рассматривается как главный социальный институт в образовании детей дошкольного возраста.

Как отмечает А.И. Субетто, «образовательная система (в широком ее понятии, включая институт семьи) все более должна выдвигаться на роль главной (ядерной), обеспечивающей оптимизацию условий социального становления, восходящего гармоничного развития творческой самореализации человека» [198].

Дошкольная образовательная организация создает единое образовательное пространство, которое имеет ключевое значение для воспитания, образования и обучения дошкольника. Здесь задаются направления образования, а сама семья, исходя из имеющихся у нее ресурсов (интеллектуальных, организаторских, материальных и т. д.), определяет свою степень участия в их реализации [33, 40].

Сотрудничество как совместная деятельность и организационная система активности взаимодействующих субъектов характеризуется: пространственным и временным сопresутствием; единством цели; организацией и управлением деятельностью; разделением функций, действий, операций; наличием позитивных межличностных отношений [89]. Отсюда следует необходи-

мость реализации *принципа содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником образовательных отношений*. Этого, на наш взгляд, можно достичь в социальном партнерстве семьи и дошкольной образовательной организации.

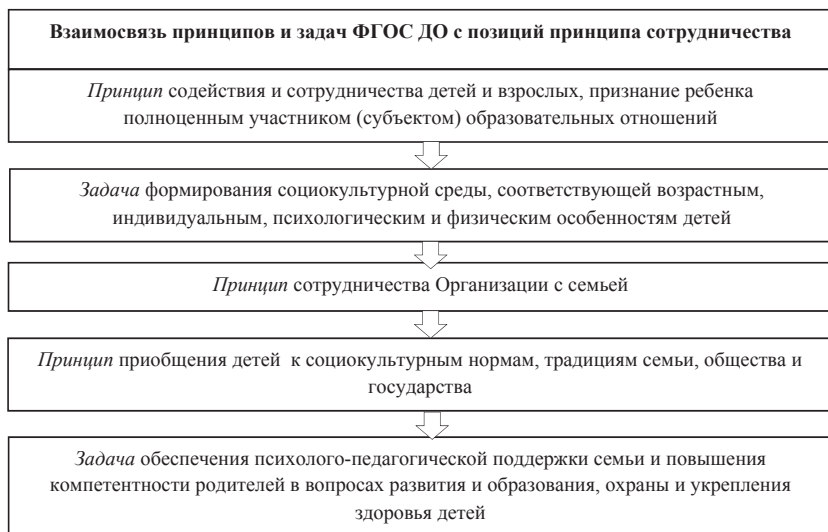


Рис. 1.5. Взаимосвязь принципов и задач ФГОС ДО с позиций принципа сотрудничества в индивидуальной образовательной траектории ребенка

Наиболее полно особенности внутреннего мира детства, его самобытность раскрываются в детской субкультуре как источнике существования и развития современного мира детства. Детская субкультура – это один из вариантов социального процесса трансляции культуры, социального опыта от поколения к поколению. В широком смысле это все, что создано в обществе для детей и детьми; в более узком – смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной исторической ситуации развития.

Исследователи выделяют две основные социализирующие функции детской субкультуры. Первая функция связана с обеспечением гармонизации процессов социализации и индивидуализа-

ции. Социализация, отмечает О.С. Газман, предполагает обретение человеком способности к «адаптивной активности» и осуществляется как под воздействием целенаправленных процессов (обучения и воспитания) в педагогических системах, так и под влиянием стихийных факторов (семьи, улицы и т. д.). Индивидуализация в образовании – «это система средств, способствующих осознанию растущим человеком своего отличия от других: своей слабости и своей силы – физической, интеллектуальной, нравственной, творческой. Для чего? Для духовного прозрения, для самостоятельного и успешного продвижения в дифференцированном образовании, выборе собственного смысла жизни и жизненного пути» [54]. Индивидуализация, таким образом, понимается как деятельность взрослого и самого учащегося по поддержке и развитию того единичного, особого, своеобразного, что заложено в данном индивидуе от природы или что он приобрел в индивидуальном опыте. Для современной системы образования гармонизация процессов социализации-индивидуализации ребенка является одной из приоритетных задач, которую в полной мере может решать детская субкультура [48].

Вторая функция связана с формированием ценностного отношения к миру. Ведущей тенденцией современной педагогики, изучающей сущность, закономерности, перспективы развития образования как фактора и средства развития человека, является ее обращение к мировоззренческим основаниям, «возвращение» к личности.

В работах В.В. Давыдова, Э.В. Ильенкова, А.Б. Орлов, А.В. Петровского и Д.И. Фельдштейна [67, 90, 157, 164, 218] личность рассматривается как психологическое образование, которое формируется в жизненных отношениях индивида. Именно в личности, по мнению авторов, выражена сила индивидуализированных устремлений, потребностей и целей группы. Отсюда следует необходимость решения задачи *формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей.*

С.В. Тарасов определяет понятие «социокультурной среды» как сложной структуры общественных, материальных и духов-

ных условий, в которых реализуется деятельность человека. Образовательная среда, с точки зрения ученого, есть, прежде всего, подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть целостность специально организованных педагогических условий развития личности [205].

Каждое поколение выстраивает собственный мир – социокультурное пространство, которое имеет свою систему ценностей. Именно в нем происходит идентификация индивида как личности и социального субъекта. Как видим, происходит некоторое смешение понятий «среда» и «пространство». Социокультурное пространство, как совокупность природных и культурных элементов, оказывает влияние на образ жизни и развитие человека. Н.Л. Силиванова определяет социокультурное пространство как динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, создаваемую усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных), которая выступает интегрированным условием личностного развития человека. Механизмом создания социокультурного пространства становится «*со-бытие*» детей и взрослых, в котором ключевым технологическим моментом служит их *совместная деятельность* [205].

Совместная деятельность реализуется в направлениях развития ребенка в зависимости от его возрастных, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей в соответствии с принципом *сотрудничества Организации с семьей*. Проблемой организации взаимодействия педагогов ДООУ и семьи занимались Е.П. Арнаутова, Л.В. Виноградова, Т.Н. Доронова, Т.А. Маркова, А.В. Козлова, А.В. Солодянкина [10, 73, 75, 101, 193] и другие исследователи. В их работах отмечается, что перейти к новым формам отношений родителей и педагогов невозможно в рамках закрытого детского сада: он должен стать *открытой системой*.

«Открытость внутрь» означает ориентированность педагогического процесса на более свободные, гибкие, дифференцированные, гуманистические отношения между детьми, педагогами, родителями, создание таких условий, при которых у всех участ-

ников воспитательного процесса возникала бы личная готовность открыть самого себя в какой-то деятельности.

Теоретики и практики дошкольного воспитания, подчеркивая необходимость совершенствования форм и методов работы с родителями, важность установления связи семьи с ДОО, выявили специфику их взаимодействия. Так, Н.Ф. Виноградова, Г.Н. Година, Л.В. Загик, Т.А. Маркова [73] отмечают необходимость в работе с семьей взаимного доверия, использования дополняющих друг друга индивидуальных и групповых форм работы с родителями, систематической связи с ними работников детского сада. Авторы закладывают в основу организации взаимодействия семьи и ДОО принципы преемственности, согласованных действий, обратной связи, индивидуального подхода и эффективности форм взаимодействия.

От сотрудничества выигрывают все субъекты образовательного процесса. Прежде всего – ребенок – так как при построении индивидуальной образовательной траектории появляется возможность реализовать принцип *приобщения его к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства*. Педагоги, в свою очередь, имеют возможность лучше узнать семьи, понять сильные и слабые стороны домашнего образования, определить характер и меру своей помощи.

В связи с этим Е.П. Арнаутова отмечает, что семья и детский сад как первичные социальные институты способны обеспечить полноту и целостность социально-педагогической и культурно-образовательной среды для жизни, развития и самореализации ребенка. Главный эффект их успешного влияния не в дублировании, не в замене социальных функций одного института воспитания другим, а в гармоничном дополнении друг друга [10].

Таким образом, перед педагогами встает задача *обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей*. Поэтому в течение всего учебного года необходимо поддерживающее психолого-педагогическое просвещение родителей с целью формирования их базовых компетенций, необходимых для реализации основной образовательной программы в домашнем образовании ребенка.

Преимущество психолого-педагогического просвещения родителей заключается в оперативной обратной связи. У педагога появляется возможность вовлечь родителей в диалог, выявить степень осознания ими тех или иных психолого-педагогических знаний, при необходимости скорректировать отдельные представления и т. д. В ходе такого взаимодействия оказывается возможным повлиять на формирование у родителей мотивов воспитательной деятельности, побудить их к педагогической рефлексии и позитивным изменениям в педагогической позиции в целом [118].

Ориентированность дошкольной организации на *повышение компетентности родителей* повышает требования к уровню их психолого-педагогических знаний об особенностях возрастного развития ребенка, закономерностях и принципах воспитания и обучения. Педагог призван помочь родителям использовать эти знания как руководство к действию, а не как абстракцию, оторванную от жизни. Его задача – *придать теоретическим знаниям прикладной характер*, привлечь родителей к самоанализу своей воспитательной деятельности, обмену опытом с другими семьями [118].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что главный момент в контексте сотрудничества «дошкольной образовательной организации и семьи» – это личное взаимодействие педагога и родителей по поводу трудностей и радостей, успехов и неудач, сомнений и размышлений [118] в процессе развития и образования, охраны и укрепления здоровья конкретного ребенка в данной семье. С позиций такого сотрудничества индивидуальная образовательная траектория ребенка, реализующая принципы и задачи ФГОС, создает социальную ситуацию развития в едином образовательном пространстве с признанием ребенка полноценным участником образовательных отношений.

Изменение приоритетов в системе образования связано, прежде всего, с переносом акцентов с социального опыта на индивидуальный, с нормативного «Я» на реальное «Я» ребенка, с внешних требований на внутренние мотивы и потребности детей [157].

Понятие «индивидуальность» может быть рассмотрено на разных уровнях: психологическом (А. Адлер, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Е.И. Слободчиков и др. [4, 9, 11, 189]) и педагогическом

(О.С. Газман, М.Н. Лазутова, А.А. Мелик-Пашаев, А.А. Остапенко и др. [54, 122, 140, 160]).

Педагогическое понимание принципа индивидуальности (индивидуализации), по мнению А.А. Остапенко, предполагает сохранение и укрепление своеобразия личности ребенка. Этот принцип является необходимым и педагогически целесообразным для сохранения и поддержания целостности, особенности, непохожести каждого воспитанника, каждого педагога, каждого образовательного учреждения [160].

Роль принципа индивидуализации в организации индивидуальной образовательной траектории ребенка схематически раскрыта на рис. 1.6.

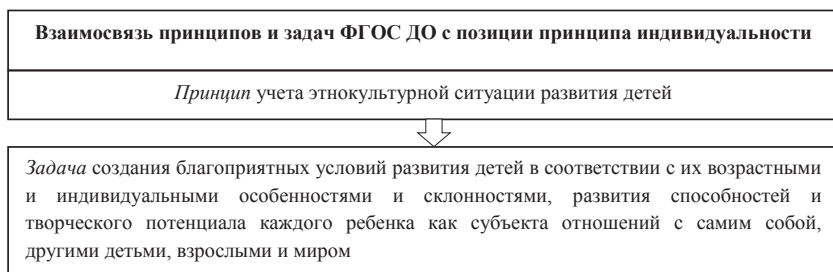


Рис. 1.6. Принцип индивидуальности в индивидуальной образовательной траектории ребенка

Как следует из рис. 1.6, полноценная реализация принципа индивидуализации невозможна без *учета этнокультурной ситуации развития детей*. В этом, менее общем принципе, заложены идеи народной педагогики и этнопедагогики, которые являются неотъемлемой частью общей духовной культуры народа и представлены в трудах Г.С. Виноградова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и других исследователей [48, 136, 204, 208, 215].

Так, Г.С. Виноградов характеризовал народную педагогику: *во-первых*, как совокупность навыков и приемов, применяемых народом в целях формирования личности в определенном направлении; *во-вторых*, как отражение народного взгляда, принимаемых

народом средств воздействия на юное поколение в целях обучения и воспитания [48].

Народная педагогика стала фундаментом развития этнопедагогике. Г.Н. Волков, определяя этнопедагогике как науку об опыте народных масс по воспитанию подрастающего поколения, впервые рассмотрел роль детской среды как мощного фактора самовоспитания и взаимного воспитания [48].

Не случайно в нормативно-правовых документах, адресованных сфере дошкольного образования, утверждалось единство федерального культурного и образовательного пространства, ориентация на защиту и развитие национальных культур, региональных культурных традиций в условиях многонационального государства при обеспечении содержанием образования интеграцию личности в национальную и мировую культуру [150, 197].

По мнению А.Г. Абсалямовой и Н.Ш. Сыртлановой, содержание регионального компонента дошкольного образования должно включать устно-поэтическое, музыкально-игровое и декоративно-прикладное творчество народов, представленных в социально-этнической среде группы [1]. Этой же точки зрения придерживается и У.С. Борисова, утверждая, что региональный компонент обеспечивает включение в содержание образования региональных культурных традиций; создает условия для реального осуществления образования и воспитания на родном языке; сохранения и транслирования историко-культурного наследия народов [1].

Исследуя проблемы целостного развития и образования ребенка в поликультурном обществе, А.Г. Гогоберидзе рассматривает их как интеграцию процессов становления, саморазвития и формирования образования. В реальности эти процессы образуют целостность процесса культурного развития, который выражается: в многообразных индивидуальных проявлениях; процессах накопления ценностного отношения, интереса к культуре; накоплении опыта субъекта деятельности и поведения в культуре; создании системы специальных педагогических условий, обеспечивающих становление, саморазвитие и образование дошкольника [1].

Поликультурное образование по своей сути близко межнациональному воспитанию и предусматривает межличностное

взаимодействие. Отмечая это, М.И. Богомолова указывает на то, что оно направлено на освоение культурно-образовательных ценностей, на взаимодействие различных культур в ситуации плюралистической культурной адаптации к иным культурным ценностям [1].

Ряд ученых указывает на необходимость внедрения принципов мультикультурного образования, начиная именно с дошкольного возраста (А.Г. Абсалямова, Ю.Ю. Бочарова, Е.Ю. Протасова, Э.К. Суслова и др. [1, 24, 169, 202]). Мультикультурное образование – это образовательная стратегия, представляющая последовательные процессы (организация, реализация, результат), цель которых – решение образовательными средствами проблем, возникающих в обществе в ходе эволюции национальных государств.

Ученые рассматривают понятие «мультикультурно-развивающая среда» дошкольной группы как систему материальных объектов, направленных на обеспечение понимания и взаимодействия детей разных национальностей в процессе образовательной деятельности, определенным образом влияющую на формирование этнической идентичности дошкольников [1].

В содержании ФГОС дошкольного образования представлены требования к структуре основной образовательной программы и указание на то, что часть программы «должна учитывать образовательные потребности и интересы воспитанников, членов их семей и педагогов и, в частности, может быть ориентирована на специфику национальных, социокультурных, экономических, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс» [150]. Учет этнокультурных особенностей каждого региона при обучении и воспитании дошкольников и будет составлять *этнокультурную ситуацию развития*. Для этого необходимо создание образовательной среды как зоны ближайшего развития ребенка, которая определяет систему условий его социализации и развития, включая пространственно-временные, социальные, деятельностные условия [1].

Итак, необходимо *создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творче-*

ского потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Изучению сущности субъективного развития ребенка посвящены работы многих отечественных ученых. Основными направлениями исследования являются: развитие субъективного потенциала личности (Г.Н. Аксенова, А.В. Брушинский, С.М. Годник, Е.И. Исаев, Л.С. Огнев, В.П. Петровский, В.И. Слободчиков и др. [5, 26, 62, 155, 166, 189]); развитие субъективной активности и субъектного опыта ребенка (Л.К. Осницкий, В.Э. Чудновский, И.С. Якиманская и др. [158, 225, 236]).

Анализ научной литературы по проблеме развития субъективной позиции показывает, что в психолого-педагогических исследованиях раскрываются сущность, содержание и особенности формирования «внутренней позиции» дошкольника как отношения к окружающему миру, к положению, которое он занимает в жизни, и тем требованиям, которые к нему предъявляет среда (Л.И. Божович, Т.А. Нежнова [21, 148]). Анализируется функция «со-бытийной общности» взрослого и ребенка (Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков [189]); изучаются особенности формирования субъектности ребенка и соответствующей ей субъектной активности, системы структурирования субъективного опыта, обеспечивающего ребенку успешность в социальной адаптации (А.К. Осницкий, И.С. Якимовская [158, 237]).

Как пишет В.В. Халикова, субъективная позиция ребенка – это интегральное личностное образование, позволяющее ему конструктивно взаимодействовать с окружающей средой, осознавая себя субъектом взаимодействия с миром, субъектом саморазвития, формирования условий своей жизнедеятельности [221]. Содержание субъективной позиции ребенка образуют такие ее компоненты, как *ценностный* (совокупность ценностных стремлений, идеалов и др.), *волевой* (сознательное управление поведением и деятельностью), *регулятивный* (осознанное и относительно автономное регулирование границ контакта своего «Я» с социальной средой) [221].

Н.Я. Большунова выделила три вида субъектности ребенка. *Первый вид* определяется доминированием субъективности по

отношению к самому себе и характеризуется осознанием своего «Я» в процессе социального взаимодействия с другими людьми и осознанием ценности саморазвития. *Второй вид* – доминирование субъективности в отношении себя по отношению к другим людям – характеризуется познанием особенностей личности другого человека в процессе социального экспериментирования, освоением различных форм социального взаимодействия, развитием самостоятельности как умения противостоять воздействию других людей при достижении поставленной цели. *Третий* – по отношению к самому себе и субъективности по отношению к другим людям, характеризуется развитием у ребенка способности быть субъектом в социальной ситуации взаимодействия [221].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что взаимосвязь принципов и задач, сформулированных в ФГОС ДО, с принципом индивидуализации помогает создавать необходимые условия для саморазвития, самовыражения ребенка, реализации себя в познании, общении и деятельности, актуализации своего неповторимого, индивидуального природного потенциала в индивидуальной образовательной траектории. Механизмом индивидуализации образования становится «адресная помощь» ребенку в образовательных отношениях в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями, склонностями и способностями.

Наиболее всеобъемлющим принципом разработки и реализации индивидуальной образовательной траектории ребенка является принцип *интеграции*, роль которого раскрыта на рис. 1.7.

Как следует из рисунка, индивидуальная образовательная траектория строится с учетом интеграции направлений развития ребенка и в соответствии с его возрастными возможностями.

Понятие «*интеграция*» понимается как сторона развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. В 1993 году на сессии ЮНЕСКО было принято рабочее определение интеграции как такой органической взаимосвязи, такого взаимопроникновения знаний, которое должно вывести ученика на понимание единой картины мира [209].

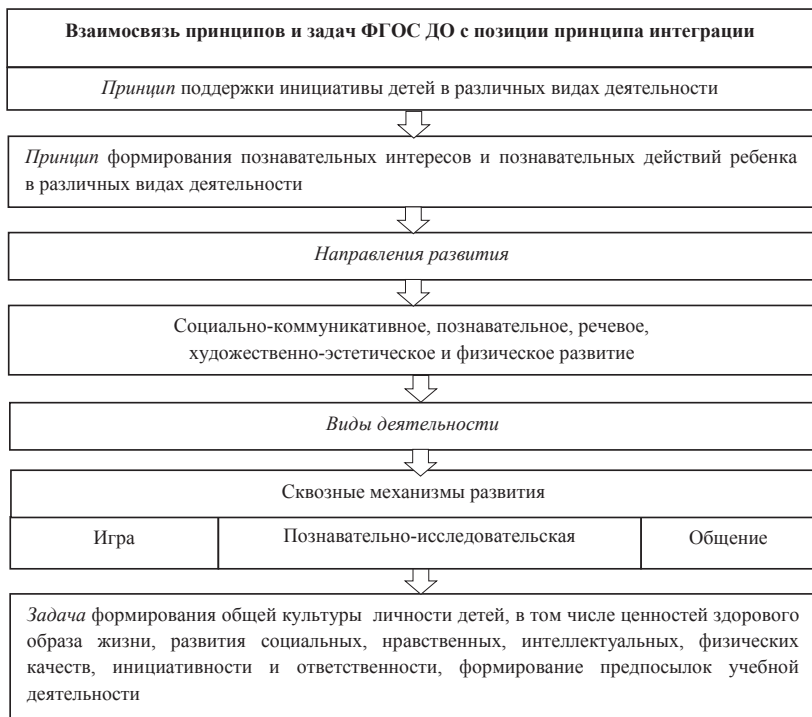


Рис. 1.7. Роль принципа интеграции
в индивидуальной образовательной траектории ребенка

В дошкольном образовании необходимость реализации принципа интеграции диктуется самой природой мышления, объективными законами высшей нервной деятельности, психики и физиологии, так как ребенок в сравнительно короткий период проходит все стадии развития человечества.

По мнению А.Ф. Яфальян, быстрое развитие ребенка обеспечивают голографическое (целостное) и субсенсорное (сверхчувствительное) восприятие мира, которое является врожденным. Именно голографичность и субсенсорность позволяют дошкольнику освоить мир и в короткие сроки (4–5 лет) пройти этапы развития человечества [240].

Интеграция, как целостное явление, объединяет направления развития, разные виды детской деятельности, приемы и методы,

предусматривающие *преемственность, последовательность и систематичность*, направленные на закрепление и последовательное развитие ранее усвоенных знаний, умений, навыков, совершенствование личностных качеств [161] в индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Принцип поддержки инициативы детей в различных видах деятельности ориентирован на выполнение социального заказа государства, обозначенного в Законе «Об образовании в Российской Федерации», где провозглашается воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора [150].

Таким образом, педагогам и родителям необходимо признать за ребенком право построения собственного, индивидуального социального опыта. Для этого, очевидно, требуется особая технология, например такая, как «Педагогическая поддержка» (1995), разработанная под руководством О.С. Газмана.

Понятие «педагогическая поддержка» многозначно. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. Даля [69] «поддерживать» – значит «служить подпорой, подставкой, укрепой, подпирать, не давать рушиться и пасть, держать в прежнем виде». Экстраполяция данной характеристики в сферу педагогики позволяет утверждать, что педагогическая поддержка не предусматривает радикальное вмешательство в жизнь ребенка, а предполагает изучение того своеобразного, чем он наделен от природы и что сложилось в его индивидуальном опыте [54]. Толкование В. Даля также указывает, что поддерживать можно лишь то, что уже сложилось и дает положительные результаты. Отсюда – вторая идея технологии педагогической поддержки: в процессе воспитания и обучения нужно поддерживать социальность ребенка, его детскую социальную жизнь.

Содержательно данная технология направлена на поддержку:

- здоровья и физических сил ребенка;
- интеллектуального развития детей: выявление и развитие познавательных интересов, создание условий для успешной учебной деятельности, помощь в выборе индивидуальной образовательной траектории;

- в области общения: создание условий для взаимодействия детей, помощь в сознательном выборе поведения, проявлении индивидуальных способностей в досуговой деятельности;
- семьи ребенка: взаимодействие с наиболее авторитетными для ребенка членами семьи и др.

Технология педагогической поддержки радикально меняет саму организацию образовательного процесса. Воспитание начинает планироваться «от ребенка», причем не столько от его интересов, досуговых устремлений, сколько, и прежде всего, от его жизненных проблем. Педагог или родитель, осуществляющий эту технологию, именуется «фасилитатор» (от англ. to facilitate – способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия). Термин заимствован из педагогической концепции К. Роджерса [172], где учитель-фасилитатор выступает инициатором и стимулятором осмысленного и самостоятельного учения детей [54]. Выращивать, поддерживать индивидуальность – значит учить ребенка понимать мир и себя, а также то, что с ним происходит. Главное правило педагогической поддержки: дать возможность преодолеть препятствие, развить при этом интеллектуальный, нравственный, эмоциональный, волевой потенциал, дать почувствовать детям способность на поступок и самостоятельное решение.

Отсюда следует необходимость реализации в системе дошкольного образования принципа *формирования познавательных интересов и действий ребенка в различных видах деятельности* (И.Г. Морозова, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина [124, 145, 177, 230]) на основе образовательной программы ДОО. Содержание программы позволяет включить дошкольника в игровую, познавательно-исследовательскую, коммуникативную и другие виды деятельности. Это создает огромные возможности в формировании положительной мотивации образовательной деятельности и познавательного интереса. На основе образовательной программы можно проектировать различные виды образовательной деятельности (самостоятельные, творческие, проблемные, исследовательские), отражающие уровень развития дошкольника, его личностные интересы, особенности и склонности. Это также способствует становлению познавательного

интереса как одного из самых бескорыстных и ценных мотивов учения. По мнению Л.С. Выготского, познавательный интерес – это «естественный двигатель детского поведения», он является «верным выражением инстинктивного стремления; указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями». Вот почему оптимальным решением педагога будет построение «всей воспитательной системы на точно учтенных детских интересах...» [230].

Согласно Г.И. Щукиной, познавательный интерес – это осознанное избирательное, наполненное активным замыслом, сильными эмоциями, устремлениями отношение личности к окружающему миру, к его объектам, явлениям и процессам [230]. В связи с этим ценность познавательного интереса, как мотива учения для личности, состоит в том, что познавательная деятельность в данной предметной области под влиянием интереса активизирует все психические процессы личности приносит ей глубокое интеллектуальное удовлетворение, содействует возникновению положительных эмоциональных состояний личности. Именно это требуется сегодня: вызвать у ученика интерес к учению, воспитать у него стремление к преодолению трудностей, к обретению в учении личностного смысла, благодаря чему возможно достижение максимальных вершин в той или иной области познания и переживание удовлетворения от достигнутого успеха [230].

Структура содержания дошкольного образования усложнена органически взаимосвязанными направлениями, определенными в ФГОС как необходимые компоненты всестороннего развития детей и целостной системы их подготовки к обучению в школе. Поиск основания для объединения направлений развития, видов образовательной деятельности, приемов и методов, выявление систематизирующего фактора развития ребенка – важное условие интеграции образования. С.Д. Кириенко под систематизирующим фактором предлагает рассматривать идеи, явления, понятия, предметы, способные соединить компоненты системы, стимулировать деятельные проявления, сохранить необходимую степень свободы компонентов, обеспечивающих саморегуляцию новой системы и ее саморазвитие [98].

В системе дошкольного образования, по мнению Л.В. Трубайчика, в качестве систематизирующего фактора интеграции может выступать любой компонент его содержания [209]. На наш взгляд, таким фактором в рамках организации индивидуальной образовательной траектории ребенка являются цели образования, указанные в ФГОС ДО. При этом нужно понимать, что направлениям развития придает целостность не столько их объединение, сколько проникновение одного в другое. Поэтому в качестве дополнительных факторов можно указать интеграцию основных видов деятельности детей (игры, познавательно-исследовательской деятельности, общения) и формирование интегративных качеств личности, которые предусмотрены в качестве конечного результата освоения основной образовательной программы.

Деятельность как психологическая основа интеграции способна объединять разрозненные компоненты и создавать условия для появления нового образовательного продукта, в создание которого включены и педагоги, и дети, и родители. Таким образовательным продуктом могут выступать новые знания. В результате освоения интегративной деятельности у ребенка формируются целостные социальные и психологические образования, интегрированные способы деятельности, легко переносимые из одной сферы в другую, индивидуальный стиль деятельности, освоение социального опыта, развитие творческих способностей.

Таким образом, на основе принципа интеграции в индивидуальной образовательной траектории ребенка, как результате индивидуализации образования, решается задача формирования общей культуры личности, в том числе ценностей здорового образа жизни, развиваются социальные, нравственные, эстетические, интеллектуальные, физические качества, инициативность, самостоятельность и ответственность, формируются предпосылки к учебной деятельности.

В Национальной доктрине образования подчеркивается необходимость сохранения и развития единого образовательного пространства России, *обеспечения преемственности всех уровней и ступеней образования* [146]. Так, для формирования у детей предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими до-

школьного образования необходимо обеспечить преемственность между всеми этапами детства: младенческого, раннего и дошкольного, что требует *преемственности целей, задач и содержания дошкольного образования*.

Преемственность как дидактический принцип следует рассматривать в тесной и неразрывной связи с принципом *систематичности* и *последовательности* [56]. Оба этих принципа в процессе прогрессивного развития науки, процессов ее интеграции и дифференциации обогащаются новым содержанием, развиваются и дополняются новым смыслом. Объединяя данные принципы применительно к системе дошкольного образования, рассмотрим роль *объединенного принципа* – преемственности, последовательности и систематичности в проектировании индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Очевидно, что *принцип преемственности, последовательности и систематичности* направлен на обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней. В современный период к вопросам преемственности обращались Ю.К. Бабанский, М.С. Годник, М.А. Данилов, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, А.А. Люблинская, М.Н. Скаткин и другие исследователи [12, 61, 70, 123, 133, 186, 256], которые рассматривали *преемственность* как условие и базовый механизм, обеспечивающий непрерывность образования.

Преемственность дошкольного и начального образования имеет существенное значение для ребенка в период его бурного физиологического и психического развития. Как подчеркивает Л.С. Выготский, в 6–7 лет «наступает кризис, задержка роста, которая представляет как бы точку кипения или замерзания, за которой уже начинается новый качественно отличительный период» [51]. Вся жизнедеятельность ребенка подчиняется правилам и нормам школы, требующей произвольности в деятельности [27]. В связи с этим Т.А. Светалова и Л.Н. Чипышева отмечают, что осознание целей и задач дошкольного образования, учет возрастных особенностей детей обеспечит безболезненный переход на ступень начального образования, позволит там максимально использовать достижения дошкольника [181].

Особенностью дошкольного периода, отличающей его от других последующих этапов развития, является то, что он обеспечивает, прежде всего, общее развитие, служащее фундаментом для приобщения в дальнейшем любых знаний, навыков, усвоения различных возрастных возможностей. И воспитание в этом возрасте должно, согласно врожденной индивидуальности ребенка, развивать заложенные в каждом возможности и требует их учета в процессе подготовки ребенка к обучению в школе [95].

Таким образом, в условиях реализации в системе дошкольного образования федерального государственного образовательного стандарта принцип преемственности, последовательности и систематичности направлен на закрепление и последовательное, полноценное, разностороннее развитие ребенка на этапе дошкольного детства. При этом следует отметить, что на достижение этой цели ориентированы все принципы и задачи ФГОС, которые взаимно дополняют друг друга и позволяют взрослым выстроить оптимальную индивидуальную образовательную траекторию ребенка в дошкольной организации, а также разработать ее учебно-методическое обеспечение и соответствующие программы подготовки педагогов и родителей к осознанному выполнению своих функций по образованию детей. Однако успешность решения этой задачи во многом будет определяться уровнем развития основных компетенций, связанных с осуществлением познавательной, проектной, коммуникативной, организаторской, прогностической деятельности педагогов и родителей дошкольников, их мотивации к самообразованию.

Развивая идеи Н.В. Кузьминой [162], рассматривающей взаимосвязь структурных и функциональных блоков образовательной системы, мы разработали модель, характеризующую целостный подход к организации компетентностно-ориентированной образовательной деятельности в системе дошкольного образования. Данная модель представлена на рис. 1.8.

Она включает группы базовых компетенций педагогов и родителей, необходимых для реализации принципов и задач ФГОС ДО [36, 45].

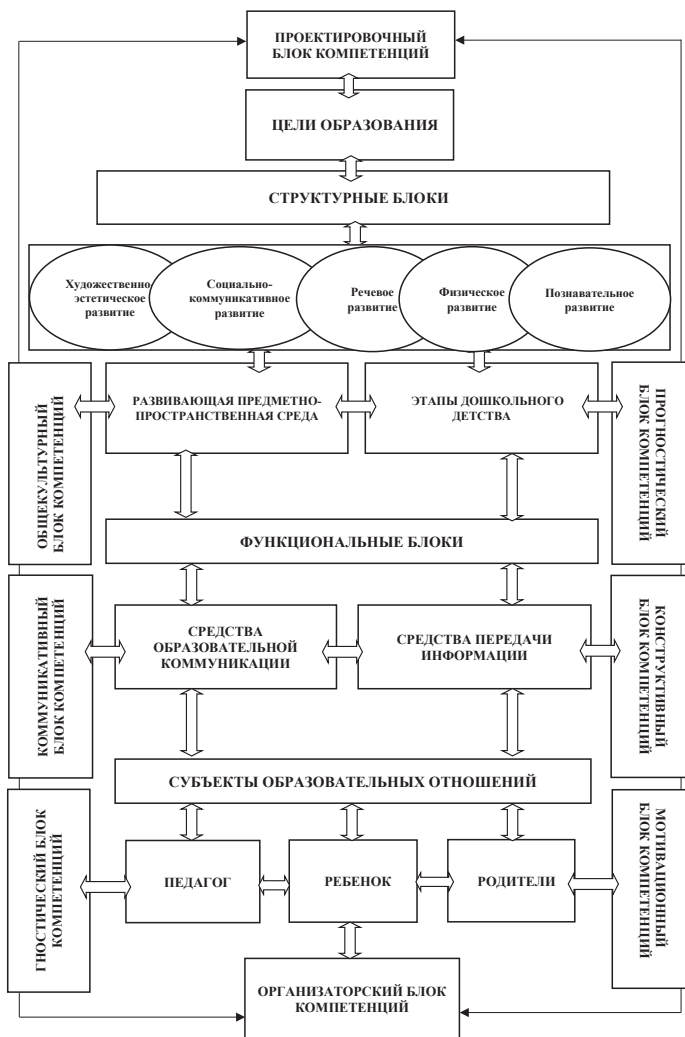


Рис. 1.8. Структурно-функциональная модель компетентностно-ориентированного образовательного процесса в системе дошкольного образования

Образовательная система в модели представлена как совокупность взаимосвязанных структурных и функциональных блоков, подчиненных целям образования, воспитания и развития детей

дошкольного возраста. *Структурные блоки* отражают требования к структуре образовательной программы, которые определяют содержание и условия организации образовательной деятельности на уровне дошкольного образования. Содержание образовательной программы охватывает структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и область физического развития.

Функциональные блоки характеризуют требования к условиям реализации образовательной программы дошкольного образования, которые направлены на создание социальной ситуации развития для субъектов образовательных отношений: педагога, ребенка и родителей.

Анализ принципов и задач ФГОС ДО показал, что базовые компетенции, обеспечивающие *целостность* результата в системе дошкольного образования, могут быть представлены системой *блоков*:

- *проектировочным*, нормативно-обеспечивающим, учитывающим основные нормативно-правовые документы сферы дошкольного образования, приводящие в действие все стратегии и способы решения перспективных задач образования и воспитания ребенка дошкольного возраста;
- *общекультурным*, культурно-обеспечивающим, отражающим представления о педагогической деятельности в области: национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственных основ жизни человека и человечества; культурологических основ семейных, социальных, общественных явлений и традиций в системе дошкольного образования;
- *прогностическим*, обеспечивающим реализацию индивидуализации личности субъектов образовательного процесса; прогнозирование перспектив и предвидение возможных тенденций их развития;
- *гностическим* (от греч. *гносис* – познание), обеспечивающим сферу познания субъектов образовательного процесса и расширение их знаний, способов педагогической коммуникации, учет психологических особенностей педагога, ребенка и его родителей;

- *организаторским*, отражающим адекватность выполнения педагогической деятельности во взаимоотношениях «педагог-ребенок-родитель» в образовательном процессе;

- *мотивационным*, обеспечивающим формирование позитивного отношения субъектов образовательного процесса к смыслу выполняемой педагогической деятельности, к избранным способам действия с учетом иерархии мотивов каждой личности, индивидуальных особенностей;

- *конструктивным*, обеспечивающим формирование способности конструирования субъектом собственной образовательной деятельности и образовательной деятельности ребенка с учетом зон его ближайшего и актуального развития в системе дошкольного образования;

- *коммуникативным*, характеризующим адекватность взаимодействия субъектов образовательного процесса с акцентом на связи коммуникации с эффективностью педагогической деятельности, направленной на достижение дидактических целей в системе дошкольного образования.

Состав и уровни развития компетенций, входящих в каждый блок, должны определяться отдельно для педагогов и родителей дошкольников с учетом специфики их профессиональной и родительской образовательной деятельности. Более подробно этот вопрос будет рассмотрен во второй главе.

Глава 2

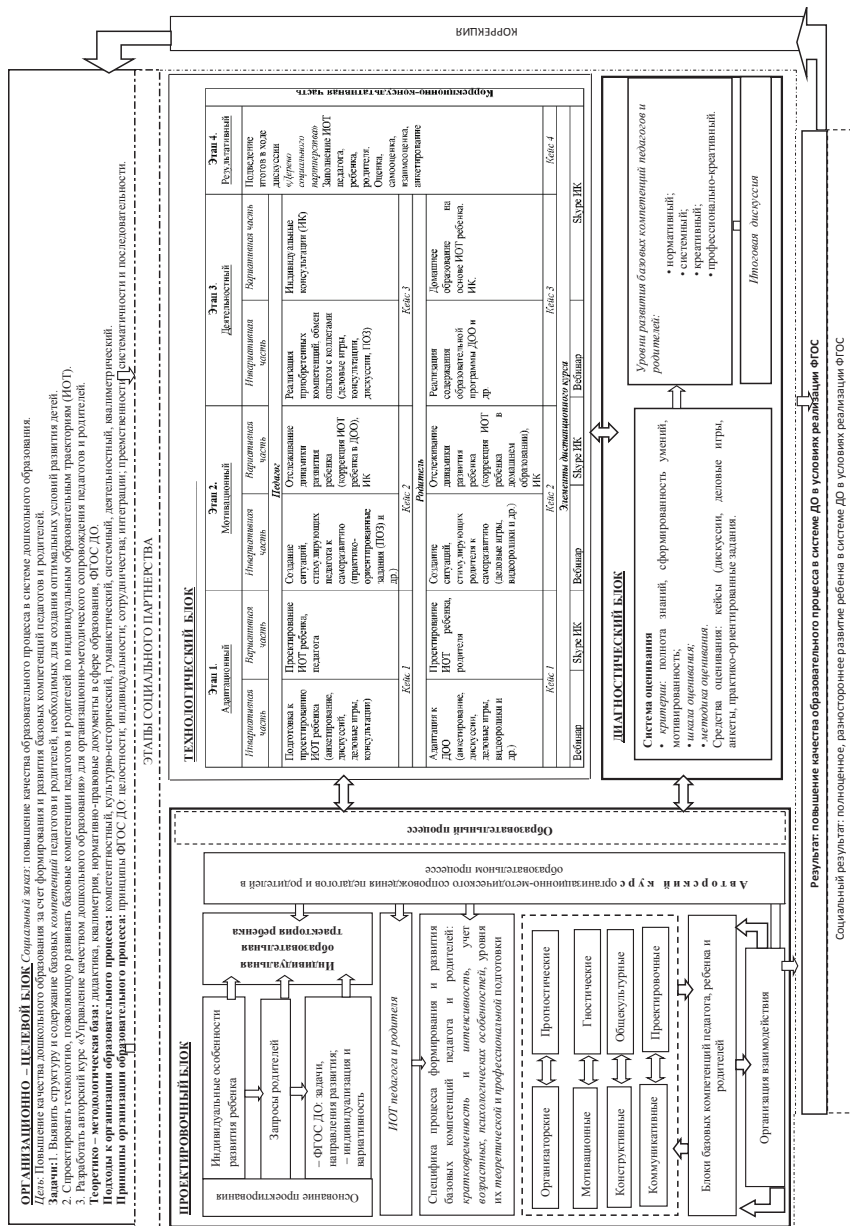
ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

2.1. Модель развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников

Анализ научно-педагогической литературы [10, 28, 53, 83, 218, 245, 251 и др.], диссертационных исследований [30, 60, 96, 168, 179, 239], обобщение опыта работы дошкольных организаций в условиях введения ФГОС ДО позволили разработать *модель* развития базовых компетенций педагогов и родителей, представленную на рис. 2.1. Она включает четыре *блока*: организационно-целевой, проектировочный, технологический и диагностический.

Организационно-целевой блок отражает социальный заказ дошкольному образованию на полноценное, разностороннее развитие личности ребенка в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта. Содержательно данный блок представлен целями, задачами, принципами и подходами к организации образовательного процесса, которые выделены на основе анализа научно-педагогической литературы, нормативно-правовых документов сферы дошкольного образования, теоретических положений современной дидактики и педагогической квалитметрии [150, 197, 200, 228, 242].

Известно, что фундаментом образовательных отношений субъектов образовательного процесса: педагога, ребенка и его родителей – является Закон «Об образовании в Российской Федерации», согласно которому дошкольное образование стало *первым уровнем* в образовательной системе страны. Закон гласит, что «...педагогические работники обязаны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне» [150]. Более того, они должны систематически повышать этот уровень, в том числе в рамках самоподготовки, для того, чтобы соответствовать квалификационным характеристикам, указанным в профессиональном стандарте «Педагог» [151].



В соответствии с профессиональным стандартом, педагогическая деятельность по реализации основной образовательной программы ДОО должна осуществляться на основе культурно-исторического, деятельностного и личностного подходов [150]. Эти подходы упоминаются и в «*Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года*», в которой отмечается, что она ориентирована на развитие социальных институтов воспитания, обновление воспитательного процесса в системе общего образования на основе оптимального сочетания отечественных традиций, культурно-исторического и системно-деятельностного подходов к социальной ситуации развития ребенка [197]. При этом педагогу необходимо использовать конструктивные воспитательные усилия родителей воспитанников и в то же время оказывать помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка [150]. В связи с этим важно отметить, что Закон «Об образовании в Российской Федерации» признает *приоритет* семейного воспитания. «Родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами» [150]. Не случайно одним из требований ФГОС, как и профессионального стандарта, является необходимость взаимодействия дошкольной организации с семьями воспитанников, а также обеспечение психолого-педагогической поддержки и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования детей [150, 151].

ФГОС ДО [150] учитывает и основные принципы, заложенные в Конвенции ООН о правах ребенка, утверждая: поддержку разнообразия детства, сохранение его уникальности и самоценности как важного этапа в общем развитии человека; личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых и детей; уважение личности ребенка. Таким образом, ФГОС ДО ориентирован на гуманизацию образовательного процесса, определяя ребенка как субъекта образования со свойственными ему индивидуальными особенностями.

Анализ нормативно-правовых документов показал, что реализовать принципы, сформулированные в ФГОС ДО, и решить определенные в нем задачи возможно на базе *полиподходности*, предполагающей использование дополняющих друг друга компетентностного, квалиметрического, системного, гуманистического,

деятельностного и культурно-исторического подходов [199]. Однако исследование показало, что ведущая, моделирующая роль в организации образовательного процесса в ДОО должна принадлежать *компетентностному подходу*.

Компетентностный подход позволил смоделировать цели-результаты дополнительной образовательной подготовки педагогов и родителей дошкольников (организованной внутри ДО) и представить их в виде системы *базовых компетенций*, необходимых для создания условий позитивной социализации ребенка и проектирования его *индивидуальной образовательной траектории*. Подчеркнем, что индивидуальная образовательная траектория ребенка является основой для проектирования индивидуальных образовательных траекторий педагога и родителей.

Индивидуальная образовательная траектория *педагога* понимается как *программа его индивидуальной профессиональной деятельности* по разработке и реализации образовательной программы дошкольной организации, направленная на полноценную самореализацию в профессии, развитие базовых компетенций и творческого потенциала. Индивидуальная образовательная траектория *родителя* рассматривается нами как *программа индивидуальной родительской деятельности* по реализации образовательной программы дошкольной организации в условиях семьи. Эта программа также направлена на развитие базовых компетенций родителей, необходимых им для создания в семье социальной ситуации развития ребенка.

Таким образом, компетентностный подход реализует принцип целостности и в то же время обогащается им, создавая и устанавливая структуру образования, воспитания и обучения в процессе формирования и совершенствования базовых компетенций педагога, ребенка и его родителей.

Базовые компетенции обеспечивают целостность результата в системе дошкольного образования и представлены группами компетенций, приведенных в *проектировочном блоке* модели. Это проектировочные, общекультурные, прогностические, гностические, организаторские, конструктивные и коммуникативные компетенции.

В соответствии с *системным подходом*, дошкольное образование рассматривается как система, в которой все субъекты

образовательного процесса, реализующие индивидуальные образовательные траектории, являются самоорганизующимися и саморазвивающимися *подсистемами*. В этих подсистемах, в соответствии с принципом *последовательности, преемственности* и *систематичности*, формируются и развиваются базовые компетенции, проявляются новые качества индивидуальной деятельности, позволяющие прогнозировать формирующее движение от цели дошкольного образования к его результату.

Таким образом, базовые компетенции, отражающие образовательные *цели* педагогов, ребенка и его родителей, являются *системообразующим фактором* образовательного процесса, в котором каждый субъект движется по индивидуальной образовательной траектории, но в активном взаимодействии с другими субъектами. Развивающий характер этого взаимодействия предполагает *гуманистический подход*, реализующий принцип индивидуализации и направленный на создание благоприятных условий развития ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями.

Культурно-исторический подход, реализующий *принцип сотрудничества*, обеспечивает выстраивание образовательных отношений на основе принятых в обществе правил и норм поведения, социокультурных ценностей, соответствующих интересам человека, семьи и общества. При этом воспитание культуры в рамках образовательной программы дошкольной организации осуществляется в развивающей предметно-пространственной среде, закладывающей предпосылки будущей учебной деятельности ребенка, формирующей у него ценности здорового образа жизни, инициативность, самостоятельность и ответственность.

Применение *деятельностного подхода* обусловлено признанием решающей роли социального партнерства в успешном достижении целей по развитию базовых компетенций педагога, ребенка и его родителей в их индивидуальных образовательных траекториях. Социальное партнерство выступает как инструмент сотрудничества в образовательных отношениях семьи и дошкольной организации.

Деятельностный подход, являющийся основой ФГОС и реализующий принцип интеграции, предусматривает, что ребенок как

субъект обучения и воспитания способен влиять на образовательный процесс, занимая активную позицию самовыражения и самореализации в своей индивидуальной образовательной траектории. Необходимые для этого организационно-педагогические условия [36, 37], способствующие оптимальному развитию ребенка в системе дошкольного образования, представлены на рис. 2.2.

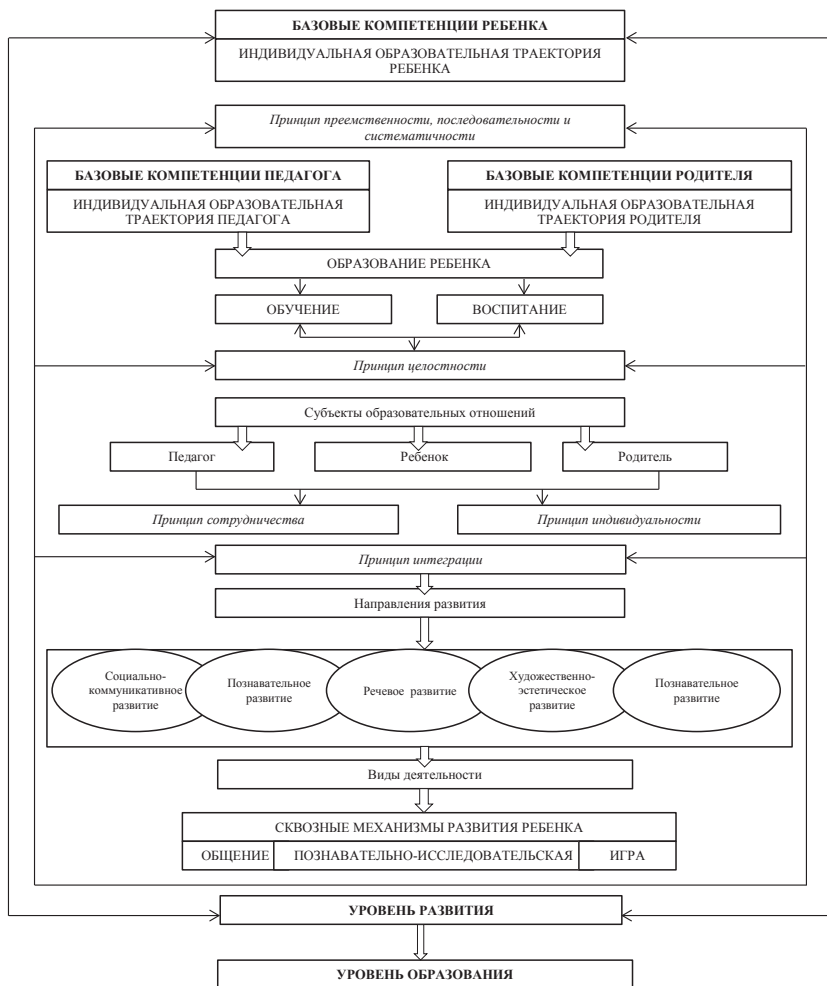


Рис. 2.2. Организационно-педагогические условия реализации индивидуальных образовательных траекторий субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования

Они предусматривают: создание социальной ситуации развития в образовательной деятельности педагога и родителей, которая регулируется нормами ФГОС; выстраивание системы образовательных отношений субъектов образовательного процесса, направленной на осознание равной ответственности за образование ребенка.

В данной модели развитие ребенка рассматривается как процесс качественных и количественных изменений в его физической и психической сферах, происходящий под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов, присутствующих в его индивидуальной образовательной траектории.

Направления развития ребенка обеспечивают развитие личности, мотивации и способностей в различных видах образовательной деятельности и используемых культурных практиках. Сформированность базовых компетенций ребенка и их реализация в ИОТ способствует его полноценному развитию до уровня, соответствующего индивидуальным и возрастным возможностям.

Уровень образования – завершённый цикл образования, характеризующийся совокупностью требований к его результатам, установленным Федеральным государственным образовательным стандартом [150]. Эти требования представлены в виде целевых ориентиров, которые выступают как социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка при переходе к следующему этапу детства или начального общего образования. Рассмотренные организационно-педагогические условия позволяют организовать социальное партнерство, активное взаимодействие взрослых и детей и направлены на поддержку позитивной социализации, индивидуализации и разностороннее развитие дошкольника в индивидуальной образовательной траектории.

Рассматривая Федеральный государственный образовательный стандарт как норму качества результата дошкольного образования, необходимо признать правомерность использования *квалиметрического подхода*, ориентированного на определение результативности образовательной системы и педагогической деятельности субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования. В нашем случае на основе квалиметрического подхода,

предусматривающего использование метода групповых экспертных оценок, определялись: структура, содержание и уровни развития базовых компетенций субъектов образовательного процесса.

С позиции педагогической квалиметрии (А.И. Субетто, В.С. Черепанов, О.Ф. Шихова, Ю.А. Шихов и др. [200, 224, 227, 228]), категория «*качество*» требует раскрытия связей со свойствами и структурой образовательной системы, эффективностью ее функционирования и критериями оценки. В квалиметрическом понимании оценка качества направлена на реализацию таких *функций* образовательного процесса, реализуемых в индивидуальных образовательных траекториях субъектов образовательного процесса, как:

- *организационная* – характеризует эффективность образовательного процесса, предполагает повышение педагогической культуры родителей и их участие, наряду с педагогами, в его педагогической экспертизе;

- *диагностическая* – предполагает педагогический мониторинг выполнения целевых установок стандарта дошкольной организации, предоставляемых в ней услуг, оценку уровня развития базовых компетенций педагога и родителей;

- *развивающая* – предусматривает повышение уровня общей и профессиональной культуры путем обучения и самообучения педагогов и родителей;

- *мотивационно-побудительная* – направлена на стимулирование активности педагога, ребенка, родителей с учетом их личностных качеств и способностей, а также уровня удовлетворенности образовательным пространством;

- *информационная* – предполагает использование в работе с педагогами, родителями разнообразных методических материалов, внедрение инновационных педагогических технологий;

- *коммуникативная* – определяет равноправные образовательные отношения между субъектами образовательного процесса, основанные на взаимном интересе и уважении.

Проектировочный блок составляет основу рассматриваемой модели. Он отражает *последовательность* проектирования индивидуальных образовательных траекторий: *от ребенка* – к педаго-

гу и родителям, что обусловлено необходимостью учета в первую очередь индивидуальных особенностей развития ребенка, а уже затем образовательных запросов педагогов и родителей.

В *технологическом* блоке модели представлены этапы технологии, позволяющей развивать базовые компетенции педагогов и родителей в рамках индивидуальных образовательных траекторий. Данная технология предусматривает *социальное партнерство* педагогов и родителей дошкольников, организованное в рамках обучающего курса «Управление качеством дошкольного образования» [40].

Под социальным партнерством в нашем исследовании понимаются сложившиеся в дошкольной организации образовательные отношения педагогов и родителей, которые характеризуются общностью позиций и согласованными действиями, направленными на развитие детей с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей. Цель социального партнерства – повышение качества дошкольного образования за счет координации действий педагогов и родителей по реализации образовательных программ дошкольного образования, объединения их ресурсов, учета интересов и развития базовых компетенций, необходимых для принятия эффективных решений по образованию детей.

Социальное партнерство в системе дошкольного образования регулируется *принципами*:

– *открытости*, который реализуется через вовлечение в образовательный процесс ребенка и его родителей как активных социальных партнеров дошкольной организации и предусматривает учет их требований, равенство прав и возможностей, а также распределение ответственности за те или иные стороны образовательной деятельности;

– *добровольности*, который предполагает добровольное участие партнерских сторон в реализации собственной индивидуальной образовательной программы, учитывающей их образовательные интересы, способствующей раскрытию возможностей для принятия эффективных решений в вопросах образования ребенка;

– *осознанности*, который характеризуется тем, что педагоги и родители как открытые, взаимно дополняющие друг друга со-

циальные партнеры реально осознают и оценивают собственные обязательства и педагогические возможности по развитию ребенка в дошкольной организации и в условиях семьи;

– *оптимального соотношения* процессов развития, детерминированных действиями взрослых, и процессов саморазвития, обусловленных собственной активностью ребенка.

Социальное партнерство представлено четырьмя *этапами*: адаптационным, мотивационным, деятельностным и результативным.

Цель адаптационного этапа: адаптация ребенка и подготовка его родителей к условиям образовательного процесса в дошкольной организации, обеспечивающие возможность создания социальной ситуации развития в индивидуальной образовательной траектории ребенка. В ходе данного этапа согласовываются требования и ожидания социальных партнеров, соотносятся их притязания и реальные возможности. Необходимость этого этапа обусловлена тем, что он позволяет ослабить естественное чувство тревоги родителей за счет их знакомства со спецификой работы дошкольной организации, особенностями общения детей в группе, личностными качествами педагогов. Адаптация осуществляется с помощью конструктивных механизмов, направленных на установление уважительных и доверительных отношений социальных партнеров, определение степени их участия в образовании детей, а также предусматривающих постановку собственных образовательных целей и активизацию познавательных процессов.

Формой социального партнерства на адаптационном и всех последующих этапах являются *проектные группы* педагогов и родителей, проектирующих в рамках кейс-метода индивидуальные образовательные траектории при взаимном сотрудничестве и взаимопомощи. Этому способствуют работа с практико-ориентированными заданиями, проблемные консультации, деловые игры и дискуссии [32]. Они направлены на создание и сохранение положительного психологического настроя всех субъектов образовательного процесса.

Результатом адаптационного этапа является выявление *базовых компетенций*, на развитие которых должна быть направлена индивидуальная образовательная траектория каждого субъекта об-

разовательного процесса в дошкольной организации. Их совокупность отражает компетентностно-ориентированные цели педагога, ребенка и его родителей, которые фиксируются в *Договоре* по разделению ответственности при проектировании и реализации индивидуальной образовательной программы ребенка в дошкольной организации и в семье.

Цель мотивационного этапа: организация взаимодействия субъектов образовательного процесса путем стимулирования педагогов и родителей к развитию базовых компетенций в совместной образовательной деятельности и в реализации индивидуальной образовательной траектории ребенка. Задачи педагогов и родителей на данном этапе социального партнерства предусматривают их активное взаимодействие (совместное обсуждение проблемных ситуаций, консультирование, наблюдение за ребенком, согласование действий и др.) в условиях реализации индивидуальной образовательной траектории ребенка. При этом стимулирование деятельности педагога обусловлено возможностью его профессионального роста, а родителя – возможностью повышения психолого-педагогической культуры и самооценки, уверенности в родительских педагогических возможностях развития ребенка в семье.

Известно, что образовательный процесс протекает более активно в тех случаях, когда он связан с решением конкретных проблемных ситуаций, непосредственно связанных с субъектами этого процесса. Поэтому мотивационную основу практико-ориентированных заданий курса «Управление качеством дошкольного образования» составляют познавательные интересы и коммуникативные потребности субъектов образовательного процесса системы дошкольного образования. Следует отметить, что курс выполняет и компенсаторную функцию, дополняя базовое образование педагогов и родителей, а также создает условия для их самообразования в рамках индивидуальных образовательных траекторий, исходя из установок социального партнерства и собственных интересов.

Результатом мотивационного этапа является выстроенная система социального партнерства в условиях реализации индивидуальных образовательных траекторий всех субъектов образо-

вательного процесса. Динамика их взаимодействия фиксируется в дополнительном Договоре по разделению ответственности при проектировании и реализации индивидуальной образовательной программы ребенка в дошкольной организации и в семье.

Цель деятельностного этапа: развитие базовых компетенций субъектов образовательного процесса в рамках выстроенной системы социального партнерства и реализация индивидуальных образовательных траекторий.

Следуя при построении курса Л.С. Выготскому, мы принимали во внимание, что *обучение* и *самообучение* педагогов и родителей и *развитие* их *базовых компетенций* находятся в единстве. Причем процессы обучения и самообучения, опережая развитие компетенций, стимулируют его и в то же время опираются на их актуальное развитие.

Задачи педагогов и родителей на деятельностном этапе социального партнерства предусматривают их взаимное содействие и сотрудничество при сохранении положительного психологического настроя в осуществлении образовательной деятельности, как коллективной, так и индивидуальной. Особенностью их отношений на данном этапе является то, что они переходят в совместную творческую деятельность, которая наилучшим образом обеспечивает развитие базовых компетенций.

Результатом деятельностного этапа является переход субъектов образовательного процесса (педагог, ребенок, родитель) как самоорганизующихся и саморазвивающихся личностей на более высокий уровень развития базовых компетенций.

Цель результативного этапа: определение эффективности взаимодействия педагогов и родителей при движении ребенка по индивидуальной образовательной траектории как фактора, способствующего повышению качества дошкольного образования. *Результатом* данного этапа является: созданная в дошкольной организации социальная ситуация развития ребенка; повышение качества дошкольного образования за счет развития базовых компетенций педагогов и родителей в условиях их социального партнерства, способствующего повышению качества их индивидуальной деятельности по развитию ребенка.

Каждый этап включает:

– *инвариантную часть* (общеобразовательная часть ИОТ), предусматривающую расширение нормативно-правовых, общепедагогических, психологических знаний как компонентов базовых компетенций педагога и родителей;

– *вариативную часть*, предполагающую индивидуальную деятельность педагога и родителей, ориентированную на практическое применение теоретических положений курса на основе интерактивных методов обучения;

– *коррекционно-консультативную часть*, предусматривающую помощь педагогам и родителям в реализации и возможной коррекции индивидуальных образовательных траекторий.

Организационно-методическое сопровождение процесса формирования и развития базовых компетенций педагогов и родителей основано на *технологии развивающего обучения, активных и интерактивных методах* организации образовательного процесса, включающих: кейс-метод, проблемные консультации, деловые игры, дискуссии. Эти методы позволяют реализовать принципы и задачи ФГОС ДО при сопровождении ребенка по индивидуальной образовательной траектории.

Кейс-метод в нашем случае дает возможность педагогам и родителям работать в одной команде, активно взаимодействовать друг с другом, обмениваться идеями для достижения общего результата [30]. Благодаря этому *социальное партнерство* выстраивается как система образовательных отношений, направленная на согласование интересов педагогов и родителей по вопросам образования, воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста. Структура и содержание разработанных нами кейсов приведены в прил. 4.

Проблемные консультации позволяют развить творческую активность педагогов и родителей, повысить их мотивацию к освоению новых компетенций и успешное решение проблемных ситуаций, возникающих в ходе образовательной деятельности. Возможные темы проблемных консультаций представлены в прил. 4.

Деловые игры, темы которых приведены в прил. 4, предполагают совместную деятельность педагогов и родителей. Они

воссоздают, проигрывают те или иные социальные ситуации, связанные с ребенком, возникающие в дошкольной организации и семье, которые требуют принятия обоснованных и своевременных решений.

Что касается *дискуссий*, то они помогают выявить многообразие точек зрения педагогов и родителей по вопросам образования, воспитания и развития детей. Отметим также, что они выступают своеобразной профилактикой возможных конфликтов между субъектами образовательного процесса. Возможные темы дискуссий представлены в прил. 5.

Наиболее сложные для родителей и дискуссионные темы занятий представлены в виде элементов *дистанционного курса*, в рамках которого родители имеют возможность в любой момент поддержать диалог с помощью средств телекоммуникации.

Диагностический этап модели определяет критерии, средства оценивания и уровни развития базовых компетенций педагогов и родителей. Итоговая диагностика предусматривает обобщающую дискуссию, в ходе которой педагоги и родители должны продемонстрировать уровень развития своих базовых компетенций. Экспертиза показала, что целесообразно выделить четыре уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей: нормативный, системный, креативный и профессионально-креативный. Их характеристика дана в п. 2.2.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что *отличительной особенностью* представленной модели является то, что в ней предусмотрены:

- индивидуализация процесса развития базовых компетенций субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования, осуществляемая за счет проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий;

- этапы технологии развития базовых компетенций, основанной на социальном партнерстве дошкольной образовательной организации и семьи;

- организационно-методическое сопровождение педагогов и родителей с использованием интерактивных технологий и курса «Управление качеством дошкольного образования»;

– педагогическая экспертиза структуры, содержания и уровней формирования базовых компетенций субъектов образовательного процесса, позволяющая обосновать цели их коллективной и индивидуальной подготовки.

2.2. Таксономическая модель развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников

Системообразующим элементом любой образовательной системы являются *цели образования*, которые задаются в форме его *результатов*: знаний, умений, профессионально значимых качеств, компетенций.

Диагностичное описание целей образования исследователи связывают с установлением их *таксономии* в порядке нарастающей сложности (В.П. Беспалько, В.И. Гинецинский, М.В. Кларин, Т.В. Машарова, Б.У. Родионов, В.П. Симонов, В.М. Соколов, А.О. Татура, Л.Т. Турбович, L. Anderson, B. Bloom, D. Krathwohl, R. Gagne и др. [19, 60, 99, 138, 175, 184, 198, 211, 241, 244, 247]).

Самая известная и продуктивно используемая таксономическая модель В. Bloom (*знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка*) отличается числом иерархических уровней и критериями, которые положены в основу их выделения и различения (табл. 2.1.). Данная таксономия может быть адаптирована практически к любой классификации целей подготовки *педагогических кадров* в системе среднего профессионального и высшего образования.

Она соответствует опыту построения международных профессиональных стандартов и может быть представлена таксономией педагогических целей, которые являются основанием для профессионального развития педагогов и стимулами к их непрерывному профессиональному совершенствованию [143].

В связи с этим следует отметить работу А.А. Майера [134], в которой на основании таксономии В. Bloom предпринята попытка рассмотреть профессиональную компетентность как достаточное и необходимое условие образовательной деятельности, саморазвития и самосовершенствования педагога *дошкольной организации*. Модель, предлагаемая автором, дает возможность

разработать дидактические основы построения процесса подготовки такого педагога в вузе, включающие квалиметрический эталон сформированности его профессиональной компетентности и технологии ее достижения посредством технологических карт *управления, соуправления и самоуправления* этим процессом. Профессиональная компетентность при этом рассматривается как характеристика способности и готовности педагога к проектированию и реализации профессиональной деятельности и собственного развития, она является интегральным качеством личности специалиста. Измеряемый эталон профессиональной компетентности может быть действенным средством управления профессиональной подготовкой на всех этапах: *анализа, планирования, организации, контроля, регулирования*. Данная система представлена совокупностью блоков: *мотивационным* (ценностно-смысловой), *теоретическим, технологическим и результативной готовности*, – образующих качественно новый уровень профессиональной компетентности.

Таблица 2.1

Соотнесение целей профессиональной подготовки педагога с классической таксономией В. Bloom

<i>№ n/n</i>	<i>Наименование уровней</i>	<i>Соотнесение с таксономией В. Bloom</i>
I	<i>Информационный (теоретический) домен</i>	<i>Знание и понимание методов и процессов обучения, воспитания, развития</i>
II	<i>Опытный (практический) домен</i>	<i>Планирование, осуществление эффективных педагогических процессов, создание и поддержание безопасной развивающей среды, обеспечение обратной связи и открытости</i>
III	<i>Личностный (мотивационный) домен</i>	<i>Вовлеченность в профессиональное обучение и профессиональное сообщество</i>

Таким образом, можно констатировать, что формирование и развитие профессиональной компетентности рассматривается как многоуровневый процесс системного преобразования опыта

педагога в ходе взаимодействия с профессионально-педагогической культурой (содержанием деятельности) и объектом труда – ребенком (*целью* профессиональной деятельности).

Вместе с тем анализ научно-педагогической литературы (Н.В. Дружинина, Н.Ю. Каракозова, А.В. Притуло, Т.А. Сватолова, Т.В. Яковлева, В.Г. Яфаева [78, 96, 168, 180, 239]) показал, что проблема построения таксономии учебных целей применительно к процессам саморазвития, самообразования и повышения квалификации педагогов системы *дошкольного образования*, а также обучения родителей дошкольников исследована недостаточно и требует дальнейшего изучения. В то же время на эти процессы, по-нашему мнению, могут быть распространены некоторые идеи технологического подхода к обучению, особенностью которого является обратная связь с обучающимися и постоянная коррекция учебного процесса, ориентированного на гарантированное достижение поставленных целей [228].

С позиций данного подхода представляет интерес трехмерная таксономическая модель Ю.А. Шихова [227], разработанная в развитие теоретических положений, изложенных в работах В. Bloom, Б.У. Родионова, А.О. Татура и В.П. Симонова [175, 184, 244]. Достоинством модели является ее многофункциональность. Однако следует отметить, что она не учитывает связь освоенных обучающимися компетенций с их мотивами и личностными качествами, которые весьма важны, когда мы имеем дело с педагогами дошкольной организации и родителями ее воспитанников. Для субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования требуется определенная модификация данной модели и ее интеграция с таксономией В. Bloom, которая имеет внутреннюю логику, обладает *целостностью, завершенностью* и базируется на современных достижениях педагогики и психологии.

Предлагаемая нами модификация данной модели приведена на рис. 2.3. Она представлена блоками *знаний, умений и мотивации*, синтез которых можно рассматривать в качестве *компетенций*.

В структуре *знаний* выделено четыре градации: мировоззренческий минимум (М); базовые знания (Б); программные знания

(П); сверхпрограммные знания (С). Их характеристика для педагогов и родителей дана в табл. 2.2.

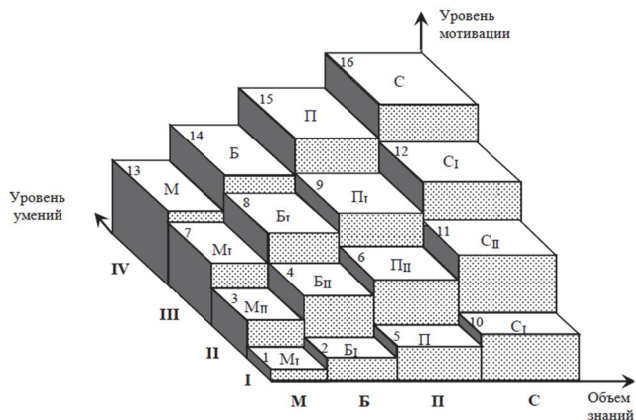


Рис. 2.3. Таксономическая модель развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников

Таблица 2.2

Структура знаний педагога и родителей

		Субъекты образовательного процесса	
		Педагог	Родитель
Структура знаний	М	Минимальные знания, необходимые для педагогической деятельности по <i>реализации программ</i> ДОО, которыми должны обладать выпускники системы среднего профессионального и высшего образования (СПО и ВО)	Минимальные знания, необходимые для реализации образовательной деятельности в <i>домашнем образовании</i> ребенка
	Б	Знания, необходимые для педагогической деятельности по <i>проектированию и реализации</i> образовательного процесса в ДОО	Знания, необходимые для <i>проектирования и реализации</i> образовательного процесса в семье
	П	Знания, необходимые для профессиональной деятельности по <i>проектированию и реализации</i> основной образовательной программы в ДОО	Знания, необходимые для образовательной деятельности по реализации основной образовательной программы в домашнем образовании ребенка

		Субъекты образовательного процесса	
		Педагог	Родитель
	С	Дополнительные по отношению к ООП знания, которые педагог приобретает <i>самостоятельно</i> или в специализированных образовательных организациях	Дополнительные по отношению к основной образовательной программе знания, которые родитель приобретает <i>самостоятельно</i>

Структура *умений* представлена фактическим (I), алгоритмическим (II), аналитическим (III) и многофункциональным (IV) уровнями, содержание которых раскрыто в табл. 2.3.

Таблица 2.3

Структура умений педагога и родителей

		Субъекты образовательного процесса	
		Педагог	Родитель
Структура умений	I	Предполагает умения выполнять профессиональную деятельность по проектированию и реализации основной образовательной программы в ДОО	Предполагает умения выполнять образовательную деятельность по реализации основной образовательной программы в домашнем образовании ребенка
	II	Предусматривает умения анализировать образовательную ситуацию, адекватно ей выбирать и применять систему типовых алгоритмов профессиональной деятельности с опорой на практический опыт и высокую степень автоматизации навыков	Требует умения анализировать образовательную ситуацию, адекватно ей применять типовые алгоритмы образовательной деятельности в домашнем образовании ребенка с опорой на родительский опыт и приобретенные навыки
	III	Предусматривает наличие навыков оценки и прогноза развития образовательной ситуации, создания собственного алгоритма педагогической деятельности по осуществлению основной образовательной программы ДОО	Предусматривает наличие навыков анализа, оценки образовательной ситуации, создания собственного алгоритма образовательной деятельности по реализации основной образовательной программы в домашнем образовании ребенка

		Субъекты образовательного процесса	
		Педагог	Родитель
	IV	Характеризуется умением ориентироваться в научно-педагогических знаниях, способностью прогнозировать развитие педагогических ситуаций, использовать созданные алгоритмы действий в нестандартных условиях, активно привлекать информационные технологии для проектирования, реализации и усовершенствования основной образовательной программы ДОО и формирования новых знаний и навыков	Характеризуется способностью прогнозировать развитие ребенка в образовательной деятельности, использовать созданные алгоритмы действий в новых нестандартных условиях, активно привлекать информационные технологии для проектирования, реализации и усовершенствования основной образовательной программы ДОО и формирования новых знаний и навыков

Что касается *мотивации*, то ее структура, построенная на основе иерархической теории потребностей А. Маслоу [172, 250], показана в табл. 2.4. Выбор этой теории обусловлен, в частности, тем, что Законом «Об образовании в Российской Федерации» человеку предоставляется свобода выбора получения образования согласно его склонностям и *потребностям* [150].

Используя иерархическую теорию потребностей применительно к профессионально-педагогической и родительской деятельности по образованию ребенка, мы посчитали возможным дать ей свою интерпретацию и дополнить уровнем *синтетических потребностей*.

Процесс развития базовых компетенций от отдельных их *компонентов* до *мастерства* субъекта образовательной деятельности в системе дошкольного образования можно, следуя А.И. Субетто, представить в виде цепочки Свойства → Качества → Компетенции → Компетентность → Мастерство [200].

Таблица 2.4

**Связь иерархической теории потребностей А. Маслоу
с уровнями мотивации педагога и родителей
в образовательном процессе**

Уровень мотивации	№ ячейки	Общая характеристика уровня мотивации	→	Характеристика уровня мотивации	
				Педагога	Родителя
1. Уровень экзистенциальных потребностей	1–4	Определяется потребностью в обеспечении своей защиты и безопасности в образовательном пространстве дошкольной организации, стабильности созданных в ней организационно-педагогических условий для оптимального развития ребенка	→	Определяется потребностью в обеспечении защиты и безопасности своей профессиональной деятельности в дошкольной организации: комфортная рабочая обстановка; гарантия занятости; уверенность в завтрашнем дне; возможности профессионального роста; удобный режим работы и т. п.	Определяется потребностью в обеспечении защиты и безопасности своей родительской деятельности в дошкольной организации: комфортная непринужденная обстановка; уютная атмосфера; возможности роста психолого-педагогической культуры и поддержка уверенности в собственных педагогических возможностях развития ребенка в домашнем образовании
2. Уровень коммуникативных потребностей	5–9	Характеризуется желанием стать частью определенной социальной группы, необходимостью установления доброжелательных отношений с субъектами образовательного процесса в дошкольной организации	→	Характеризуется желанием стать частью педагогического коллектива дошкольной организации, необходимостью установления доброжелательных образовательных отношений с ребенком, его родителями и коллегами	Характеризуется желанием стать частью родительского коллектива дошкольной организации, необходимостью установления доброжелательных образовательных отношений с педагогами, другими родителями и специалистами

Уровень мотивации	№ ячейки	Общая характеристика уровня мотивации	→	Характеристика уровня мотивации	
				Педагога	Родителя
				при осуществлении профессиональной деятельности по реализации ООП	при осуществлении родительской деятельности по образованию, воспитанию и развитию ребенка
3. Уровень потребностей самоактуализации	10–12	Характеризуется желанием субъекта добиться уважения и признания своей деятельности, самореализоваться в ней и отвечать за свои действия	→	Характеризуется желанием субъекта реализоваться в профессии педагога, самосовершенствоваться в профессиональной деятельности, добиться уважения и признания коллег и других участников образовательного процесса в системе ДО	Характеризуется желанием субъекта реализоваться как родитель, самосовершенствоваться в родительской деятельности, добиться уважения и признания от семьи и других участников образовательного процесса в системе ДО
4. Уровень синтетических потребностей	13–16	Характеризуется желанием получить более высокий социальный статус, необходимостью сочетания различных возможностей для самовыражения субъекта, реализации его творческих способностей в интересной для него сфере деятельности		Характеризуется интересом к труду педагога; желанием проявить индивидуальность; иметь свободу в выборе средств деятельности; необходимостью сочетания различных возможностей для реализации творческих способностей	Характеризуется интересом к вопросам развития и образования ребенка; желанием проявлять свою индивидуальность, иметь свободу в выборе средств деятельности; необходимостью сочетания различных возможностей для реализации творческих способностей в домашнем образовании ребенка

Исходя из такой логики, в табл. 2.5 приведено описание *структуры качества* индивидуальной деятельности педагога и родителей в процессе развития их базовых компетенций как *синтеза* знаний, умений и мотивации.

Таблица 2.5

Описание структуры качества индивидуальной деятельности педагога и родителей дошкольников в соответствии с уровнями развития базовых компетенций (УРБК)

Структура качества	→	УРБК	→		
			Характеристика качества индивидуальной деятельности субъектов образовательного процесса		
			Педагог	Родитель	
Свойства, качества как <i>единичные компетенции</i>	→	Нормативный	→	Индивидуальная деятельность педагога при реализации основной образовательной программы опирается на необходимый минимум профессиональных знаний и умений, мотивирована потребностью в обеспечении защиты и безопасности профессиональной деятельности в дошкольной организации	Индивидуальная деятельность родителя в домашнем образовании ребенка опирается на необходимый минимум знаний и умений, мотивирована желанием развивать индивидуальные способности ребенка и собственные педагогические умения при реализации ИОТ (своей, ребенка)
<i>Системные компетенции</i>	→	Системный	→	Индивидуальная деятельность педагога по реализации ИОТ (своей, ребенка, родителей) опирается на способность применять совокупность профессиональных знаний, умений, алгоритмов действий на практике; доброжелательные отношения с ребенком, родителями, коллегами при организации образовательного процесса	Индивидуальная деятельность родителя по домашнему образованию ребенка опирается на его способность самостоятельно пополнять необходимые для этого знания и умения; устанавливать доброжелательные отношения с педагогами и специалистами при осуществлении родительской деятельности по реализации ООП

Структура качества	→	УРБК	→	Характеристика качества индивидуальной деятельности субъектов образовательного процесса	
				Педагог	Родитель
Компетентность	→	Креативный	→	Индивидуальная деятельность педагога по проектированию и реализации основной образовательной программы, предусматривающей ИОТ и социальное партнерство, характеризуется самосовершенствованием базовых компетенций в профессиональной деятельности, которая заслуживает уважения и признания коллег и других участников образовательного процесса	Индивидуальная деятельность родителя по домашнему образованию ребенка характеризуется самосовершенствованием всей системы базовых компетенций и успешным прохождением ребенком ИОТ, заслуживает уважения и признания семьи и других участников образовательного процесса в системе ДО
Мастерство	→		→	Индивидуальная деятельность педагога характеризуется способностью к саморазвитию, развитым чувством эмпатии, восприимчивостью к инновациям, готовностью к творчеству для эффективной организации и управления образовательным процессом, в том числе с привлечением ИКТ, в рамках социального партнерства	Индивидуальная деятельность родителя характеризуется высокой психолого-педагогической культурой, ответственностью, эффективностью организации домашнего образования ребенка и активными образовательными отношениями с дошкольной организацией в рамках социального партнерства

На основе рассмотренной структуры качества индивидуальной деятельности педагога и родителей можно обосновать *уровни развития* базовых компетенций: *нормативный*, которому соответствуют четыре первых ячейки модели, представленной на рис. 2.3;

системный, охватывающий девять ячеек; *креативный*, включающий двенадцать ячеек; *профессионально-креативный* – шестнадцать ячеек.

Цели каждого уровня конкретизируются в виде «эталонного» *компетентностно-ориентированного тезауруса* (прил. 2) – педагога или родителя. «Эталонный» компетентностно-ориентированный тезаурус разрабатывается методом групповых экспертных оценок и представляет собой полную совокупность взаимосвязанных базовых компетенций, которыми в *идеале* должны обладать педагоги или родители для полноценного и разностороннего развития ребенка, как в дошкольной организации, так и в семье. Различие эталонного тезауруса с тезаурусом личности педагога или родителя позволяет определить возможные направления развития их базовых компетенций.

Предлагаемая нами модель отражает *принцип вложенности* базовых компетенций, согласно которому единичные компетенции могут входить в сложные, системные компетенции и становиться их компонентами. Модель многофункциональна: цифры в ее ячейках указывают порядок нарастания сложности в постановке компетентностно-ориентированных образовательных целей и качестве индивидуальной деятельности в образовательной траектории педагога и родителя.

Единичные базовые компетенции и оценочные средства для их диагностики размещаются в ячейке МФ1. Сложные, системные компетенции педагога и родителей, а также средства их диагностики – в ячейке СТ16, которая предполагает социальное партнерство в рамках индивидуальных образовательных траекторий педагога, ребенка и его родителя. Девять ячеек матрицы определяют профессиональную и родительскую активность в их индивидуальных образовательных траекториях.

На рис. 2.3 ячейки матрицы расширяются как по горизонтали, так и по вертикали, что означает следующее. Семантическая сторона информации в кибернетическом понимании характеризуется степенью смысловой упорядоченности и количеством содержания, заключенном в определенном ее объеме. Это позволяет распределить базовые компетенции по ячейкам матрицы в зависимости от сложности их освоения педагогом и родителем.

Очевидно, что поступающая извне информация меняет тезаурус, в противном случае ее содержательная сторона равна нулю. Следовательно, измеряя семантический объем информации, изменяющей тезаурус, можно оценить количественно успешность процесса развития базовых компетенций субъектов образовательного процесса, которая в конечном счете будет определять и качество дошкольного образования.

Однако понимание информации с точки зрения кибернетики нельзя распространять на образовательный процесс без определенных коррективов. Так, требует коррекции одно из основных правил классической теории информации: в ходе передачи информация не может возрастать, она уменьшается или остается количественно неизменной. В нашем случае необходимо иное преобразование информации, а именно – *расширение* и *углубление* нормативно-правовых, общепедагогических, психологических знаний и умений как компонентов базовых компетенций педагога и родителей. Поэтому количество и содержание присутствующей в образовательном процессе информации не уменьшается, не остается неизменным, а *возрастает*. Кроме того, для образовательного процесса взрослых характерен факт уплотнения информации, приводящий к повышению емкости знаний, а следовательно, и базовых компетенций, с которыми они связаны.

Согласно принципу систематичности, который реализуется в индивидуальной образовательной траектории, переход ребенка от одного этапа детства к другому осуществляется по спирали. Соответствующим образом должны развиваться и базовые компетенции педагога и родителей. С позиции компетентного подхода это можно трактовать как трансформацию нормативных базовых компетенций (знаний, умений, навыков, мотивов) в системные, необходимые педагогу и родителю для реализации индивидуальной образовательной траектории ребенка в дошкольной организации. При этом учитываются как цели Федерального государственного образовательного стандарта, так и цели дошкольной организации, а также исследуется и корректируется сам образовательный процесс [46].

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод, что представленная таксономическая модель позволяет научно обосновать

отбор образовательных модулей, в рамках которых формируются и развиваются базовые компетенции, определить уровень их развития у каждого субъекта образовательного процесса и при необходимости провести своевременную коррекцию его индивидуальной образовательной траектории.

2.3. Алгоритм организации процесса развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников

На основе модели, рассмотренной в п. 2.1, разработана *технология* развития базовых компетенций педагогов и родителей в социальном партнерстве семьи и дошкольной образовательной организации. Алгоритм данной технологии приведен на рис. 2.4. Он включает *четыре этапа*: подготовительный; этапы проектирования и реализации социального партнерства; заключительный. Рассмотрим основные процедуры алгоритма более подробно.

1. Подготовительный этап.

Целью этапа является организация взаимодействия педагогов и родителей в образовательном процессе.

1.1. Сбор исходной информации по вопросам организации образовательного процесса в дошкольной организации.

В ходе данной процедуры анализировались научно-педагогическая литература, диссертационные исследования, нормативно-правовые документы сферы дошкольного образования (ФГОС ДО, Профессиональный стандарт «Педагог» и др.), обобщался педагогический опыт работы дошкольных организаций в рамках федерального государственного образовательного стандарта.

Проведенный анализ показал, что ФГОС, делая акцент на индивидуализации дошкольного образования, является основой для проектирования *индивидуальной образовательной траектории* ребенка.

Успешность прохождения дошкольником этой траектории во многом зависит от уровня сформированности базовых компетенций его педагогов и родителей, от согласованности их действий в вопросах образования ребенка в дошкольной организации и в семье.



Рис. 2.4. Алгоритм организации процесса развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников

Помочь педагогам и родителям поднять во благо ребенка свой образовательный уровень, мотивировать их к саморазвитию и раскрытию внутреннего потенциала призвано *социальное партнерство*, ориентированное на раскрытие индивидуальных способностей всех субъектов образовательного процесса системы дошкольного образования в рамках интересной и значимой для них образовательной деятельности. И поскольку взрослые субъекты образовательного процесса заинтересованы, прежде всего, в повышении уровня развития детей в соответствии с их возрастными и личностными особенностями, то индивидуальные образовательные траектории *педагогов* и *родителей*, на наш взгляд, должны проектироваться на основе ИОТ ребенка.

В работах В.В. Давыдова, Э.В. Ильенкова, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной и других исследователей [90, 124, 127, 170] отмечается, что становление личности в первые семь лет жизни ребенка проходит в трех видах отношений: к *самому себе*, к *другим людям* и к *предметному миру*. Эти виды отношений, в которых возникают специфические черты личности, обуславливают возможные *индивидуальные образовательные траектории субъектов* образовательного процесса в системе дошкольного образования [34, 38]: у *ребенка* – личностно-ориентированную, коммуникативную и предметно-ориентированную; у *педагогов* – личностно-ориентированную, коммуникативную, профессионально-ориентированную; у *родителей* – личностно-ориентированную, коммуникативную и родительскую. Цели и реализуемые виды отношений каждой из них приведены в табл. 2.6.

Выбор этих траекторий отвечает современным тенденциям развития дошкольного образования и воспитания, позволяет обеспечить в образовательном процессе разнообразие видов деятельности его субъектов, согласовывая и интегрируя их между собой.

1.2. Разработка анкет для педагогической экспертизы. Формирование экспертных групп педагогов и родителей.

В рамках данной процедуры педагогический совет дошкольной организации формулирует перед администрацией и педагогами цель экспертизы, устанавливает сроки ее проведения, формирует рабочую группу из членов педагогического коллектива. В нашем

случае – это заведующий ДОО, заместитель заведующего по воспитательно-методической работе, старший воспитатель и педагог-психолог.

Таблица 2.6

**Цели индивидуальных образовательных траекторий
субъектов образовательного процесса
в системе дошкольного образования**

<i>Виды образовательных отношений</i>	<i>Цели индивидуальных образовательных траекторий</i>		
	<i>Ребенок</i>	<i>Педагог</i>	<i>Родитель</i>
Отношение к самому себе	<i>Личностно-ориентированная траектория</i>		
	→ Формирование базовых компетенций ребенка в познании себя через других субъектов образовательных отношений	Развитие базовых компетенций педагога в процессе познания себя через других субъектов образовательных отношений	Развитие базовых компетенций родителя в процессе познания себя через других субъектов образовательных отношений
Отношение к другим людям	<i>Коммуникативная траектория</i>		
	→ Формирование базовых компетенций ребенка в образовательных отношениях с субъектами в коммуникативной деятельности	Развитие базовых компетенций педагога в образовательных отношениях с субъектами в коммуникативной деятельности	Развитие базовых компетенций родителя в образовательных отношениях с субъектами в коммуникативной деятельности
Отношение к предметному миру	→ Предметно-ориентированная	Профессионально-ориентированная	Родительская
	Формирование базовых компетенций в образовательных отношениях к предметному миру	Развитие базовых компетенций в образовательных отношениях к ребенку в профессиональной деятельности	Развитие базовых компетенций в образовательных отношениях к ребенку в домашнем образовании

Задачи рабочей группы: разработка анкет для опроса экспертов и оценка их компетентности, расчет численности и согласованности экспертной группы, определение валидности и надежности анкет [3, 224].

Из состава рабочей группы была выделена техническая группа, состоящая из старшего воспитателя и педагога-психолога, которая решала вопросы размножения, рассылки, сбора и обработки анкет.

В нашем случае экспертная группа составила 14 человек: 8 педагогов дошкольной организации; 6 родителей с педагогическим образованием. Для формирования группы *экспертов-педагогов* использовались *методы* анкетных данных и взаимных рекомендаций. Для отбора *экспертов-родителей* – *методы* анкетных данных и оценки аргументированности. Образцы анкет для отбора экспертов и методика оценки их компетентности приведены в прил. 3.

1.3. Разработка «эталонных» компетентностно-ориентированных тезаурусов педагогов и родителей.

Данная процедура предусматривала выявление «эталонной» структуры и содержания базовых компетенций педагогов и родителей *методом групповых оценок*. В качестве экспертов выступали педагоги дошкольной организации и родители воспитанников с педагогическим образованием – всего 14 человек. Используемые для опроса педагогов и родителей анкеты (А-8, А-9) приведены в прил. 11. Виды (блоки) базовых компетенций и их содержание установлены на основе проведенного нами анализа психолого-педагогической литературы и существующих в сфере дошкольного образования нормативно-правовых документов [44, 45]:

– для педагога они базируются на ФГОС СПО, ФГОС ВО, профессиональном стандарте «Педагог» и группе компетенций, отражающих, что человек есть субъект *общения, познания, труда* (И.А. Зимняя [88, 151, 216, 217]);

– для ребенка – на возрастных особенностях развития на этапе детства [80, 153];

– для родителей – на ФГОС ДО (содержание направлений развития), профессиональном стандарте «Педагог», программе «Я – компетентный родитель» (Л.В. Коломийченко [88, 150, 151, 235]) и группе компетенций, отражающих, что человек есть субъект *общения, познания, труда*.

Разработанные «эталонные» компетентностно-ориентированные *тезаурусы* представлены в прил. 2. Они конкретизируют цели каждого уровня (нормативного, системного, креативного, профессионально-креативного) в рамках индивидуальных образовательных траекторий педагогов и родителей. Данные тезаурусы выступают в качестве эталонов, представляющих полную совокупность базовых компетенций, которыми в идеале должны обладать педагоги и родители для полноценного и разностороннего развития ребенка, как в дошкольной организации, так и в семье. Различие индивидуального тезауруса педагога или родителя с эталонным позволяет определить «пробелы» в образовательной подготовке и наметить пути их устранения. Это позволило также рационально спланировать образовательные модули курса «Управление качеством дошкольного образования» [43], более аргументированно определить уровень развития базовых компетенций и выстроить индивидуальную образовательную программу педагогов и родителей, провести отбор средств диагностики и обосновать выбор заданий, выполняемых педагогами и родителями в течение учебного года.

Предлагаемый педагогам и родителям курс «Управление качеством дошкольного образования», объемом в 34 часа, рассчитан на 10 месяцев. По поручению администрации организационно-методическое сопровождение курса осуществляли педагог-психолог, педагог по учебно-воспитательной работе и старший воспитатель.

Целью курса является развитие базовых компетенций субъектов образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО.

Задачи курса:

1. Подготовка педагогов и родителей к организации образовательного процесса в дошкольной организации в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта.

2. Организационно-методическое сопровождение педагогов и родителей при реализации ими индивидуальных образовательных траекторий.

Курс предусматривает как теоретическую, так и практическую подготовку. *Теоретическая подготовка* (прил. 5) ведется, как правило, в рамках общеобразовательной части индивидуальной обра-

зовательной траектории. Она включает ряд лекций, рассматривающих теоретические положения семейной, дошкольной, возрастной педагогики, а также психологии общения.

Самостоятельная подготовка педагогов и родителей направлена на расширение их нормативно-правовых и психолого-педагогических знаний, которые являются компонентами базовых компетенций. Все темы курса доступны в печатном виде и на электронных носителях. Для закрепления теории предусмотрена работа педагогов и родителей с практико-ориентированными заданиями разного уровня сложности. Результаты выполнения заданий обсуждаются на проблемных консультациях, вебинарах, а также очных совместных занятиях педагогов и родителей.

Практическая подготовка ориентирована на *применение* теоретических положений курса и организована посредством кейс-метода. Правила работы с кейсами и их характеристика даются на вводном лекционном занятии на тему «Работа с кейсами в образовательном процессе». Предусмотрена работа с четырьмя обучающими кейсами: адаптационным, мотивационным, программным, итоговым. Тематика и продолжительность кейсов отражены в табл. 2.7.

Структура каждого кейса представлена введением, основной и заключительной частью. Во *введении* указываются тема, цель, практическая направленность кейса. Приведена его краткая характеристика и обозначения групп базовых компетенций. *Основная часть* кейса включает *разделы*: 1) «Развиваемые базовые компетенции»; 2) «Организация работы с кейсом»; 3) «Перечень материалов кейса»; 4) «Описание профессиональной ситуации»; 5) «Практико-ориентированные задания»; 6) «План-график работы с кейсом». В *заключительной части* даны рекомендации по работе с кейсом, приведены система оценивания заданий, списки основной и дополнительной литературы, приложения, включающие анкеты и фрагменты текстов нормативно-правовых документов (прил. 22).

Кейсы включают 13 практико-ориентированных заданий, по мере выполнения которых предусмотрено проведение 8 дискуссий, 24 консультаций и 9 деловых игр. Их последовательность и цели организации представлены в прил. 5.

Таблица 2.7

Наименование тем кейсов и длительность их выполнения

Педагоги, родители	№	Вид кейса	Тема кейса	Время выполнения	Всего	
	1.	Адаптационный	Повышение социального статуса дошкольного образования	2,5 мес.		10 мес.
	2.	Мотивационный	Обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного образования	2,5 мес.		
	3.	Программный	Обеспечение государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства образовательных программ, требований к их структуре и результатам освоения	2,5 мес.		
	4.	Итоговый	Сохранение единства образовательного пространства России относительно уровня дошкольного образования	2,5 мес.		

1.4. Консультирование педагогов и родителей по вопросам организации образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО.

Данная процедура предусматривает знакомство педагогов и родителей с системой базовых компетенций, приведенных в соответствующих «эталонных» тезаурусах, которые являются основой для проектирования индивидуальных образовательных траекторий. Расхождение между «эталонным» тезаурусом и исходным тезаурусом базовых компетенций субъекта (педагога или родителя) обуславливает компетентностно-ориентированный тезаурус его дальнейшей индивидуальной образовательной траектории, то есть позволяет выявить те компетенции, которые необходимы для создания оптимальных условий развития ребенка в дошкольной организации и семье. Разъясняется возможность развития базовых компетенций в рамках организованного для них курса «Управление качеством дошкольного образования». Предоставляется кон-

сультативная помощь, как в вопросах образования ребенка, так и в плане самоподготовки педагогов и родителей.

Отметим также, что с *родителями* во время этой процедуры заключается договор на образование ребенка по программам дошкольного образования. Проводится консультирование, предусматривающее знакомство с возрастными особенностями ребенка и правилами внутреннего распорядка дошкольной организации. В это же время проводится анкетирование родителей для определения наиболее удобного времени организации *дистанционного курса* в течение учебного года.

2. Этапы проектирования и реализации социального партнерства.

2.1. Адаптационно-проектировочный этап.

Целью этапа является выявление образовательных потребностей педагогов и родителей и проектирование их индивидуальных образовательных траекторий.

Отметим, что экспериментальная работа по развитию базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников в рамках их социального партнерства осуществлялась в период с 2012 по 2018 год на базе дошкольной образовательной организации № 284 г. Ижевска по запросу ее администрации. Далее будут представлены результаты, полученные в период с 2016 по 2017 год на экспериментальной выборке, включающей 40 человек: 24 педагога и 26 родителей.

2.1.1. Подготовка к реализации ФГОС ДО. Наблюдение за ребенком, определение индивидуальных особенностей его развития.

Для самостоятельной подготовки педагогов к реализации ФГОС разработаны *практико-ориентированные задания* (прил. 19), предусматривающие знакомство с моделью образовательной системы РФ, основными стратегиями ДО в условиях реализации ФГОС, нормативно-правовыми документами и т.п. Каждое задание дополнено необходимой литературой (в бумажном и электронном виде) и содержит: цель, развиваемые базовые компетенции, алгоритм выполнения. Задания направлены на активизацию познавательной активности педагогов и повышения их готовности к профессиональной деятельности в условиях реформирования системы дошкольного образования.

Для родителей эта процедура включает выявление индивидуальных особенностей развития ребенка в семье с помощью анкетирования. Они заполняют Карту наблюдения, приведенную в прил. 8, в которой отмечают режимные моменты ДО, соблюдаемые в домашних условиях, фиксируют эмоциональное состояние ребенка в течение дня, сформированность его навыков самообслуживания, аппетит, сон и социальные контакты. Таким образом, всем родителям представляется возможность способствовать адаптации ребенка к режиму дошкольной организации в домашних условиях.

Для выявления *индивидуальных особенностей* развития детей в домашних условиях и тех их сторон, на которые необходимо обратить особое внимание в дошкольной организации, проводилось анкетирование родителей с использованием анкеты А-6 (прил. 9). Социальный статус родителей, принявших участие в анкетировании, представлен в табл. 2.8.

Таблица 2.8

**Социальный статус родителей дошкольников
(2016–2017 годы)**

<i>Особенности семьи</i>				
<i>Полные</i>	<i>Одинокие</i>	<i>В разводе</i>	<i>Многодетные</i>	
25	–	1	4	
<i>Образование</i>				
<i>Высшее</i>	<i>Н/высшее</i>	<i>Среднее</i>	<i>С/специальное</i>	
<i>Мамы</i>				
12 чел.	2 чел.	2 чел.	10 чел.	
<i>Папы</i>				
8 чел.	6 чел.	2 чел.	10 чел.	
<i>Социальный статус</i>				
<i>Интеллигенция</i>	<i>Рабочие</i>	<i>Служащие</i>	<i>Домохозяйки</i>	<i>Предприниматели</i>
14	4	16	2	1

Результаты использовались для выбора индивидуальной образовательной траектории ребенка. С помощью анкеты А-7 (прил. 10) родителям предлагалось указать, на достижение каких образовательных результатов должна быть направлена ИОТ ребенка.

2.1.2. Выявление затруднений в вопросах образования ребенка в семье и дошкольной образовательной организации.

В рамках данной процедуры с помощью анкеты А-7 (прил. 10) определялись путем ранжирования и те основные *трудности*, которые испытывают родители в домашнем образовании ребенка, а педагоги в образовательном процессе дошкольной организации. Эти аспекты и обуславливали образовательные запросы родителей к дошкольной организации и, следовательно, выбор родителями и педагогами индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Родители отметили следующее: у 46 % детей не организован режим дня дома; 53 % не умеют одеваться; 58 % невнимательны, неусидчивы на занятиях. При этом родители испытывают *трудности* в формировании у детей простейших навыков самообслуживания: самостоятельности и опрятности – 31 % родителей; поведения во время еды – 15 %; надевания одежды – 23 %; 8 % родителей испытывают трудности в организации домашней образовательной деятельности детей.

В свою очередь, педагоги отмечают: беспокойный сон у 23 % детей; не просыпается на горшок – 8 %; едят только с помощью взрослого – 30 %; одеваются только с помощью взрослого – 30 %.

Что касается коммуникативных навыков, то опрос педагогов показал, что в период адаптации к ДО из 26 человек: 10 детей (38 %) не владеют активной речью (говорят отдельные слова); 8 детей (31 %) не взаимодействуют со взрослыми. Результаты опроса родителей несколько отличаются (дети в домашних условиях ведут себя более раскованно): не владеют активной речью 23 % детей (6 чел.); не стремятся к общению 15 % (4 чел.). Поэтому трудности, которые испытывают родители, связаны чаще всего с формированием навыков активной речи и общения.

В отношении к предметному миру педагоги отмечают: 38 % детей не знают основные цвета (красный, желтый, зеленый); 8 % не умеют пользоваться красками; 15 % не умеют использовать цветную бумагу. Отсюда вытекают трудности родителей, связанные: с обучением детей распознавать цвета – 38 % (10 чел.); изобразительной деятельностью – 53 % детей (14 чел.).

Выбор родителями *индивидуальной образовательной траектории* ребенка осуществлялся с помощью анкеты А-9 (прил. 12). Анкетирование показало, что запросы родителей в 2016–2017 годах распределились следующим образом: личностно-ориентированную траекторию для ребенка выбрали 20 % родителей, коммуникативную – 10 %, предметно-ориентированную – 70 %.

Наблюдение за ребенком и анкетирование педагогов и родителей проводилось в период их работы с *адаптационным кейсом*. На проводимых в этот период проблемных консультациях с родителями обсуждался вопрос «Как адаптировать ребенка раннего возраста к дошкольной организации?». Родителей знакомили со спецификой работы ДО, особенностями общения детей в группе и т. п. При этом педагог-консультант старался поощрять попытки родителей представить ситуацию адаптации детей многоаспектно, с предложением различных гибких вариативных решений. Родители, обладающие необходимым опытом, привлекались к оказанию консультативной помощи другим. Совместное обсуждение новых задач, стоящих перед дошкольной организацией, а также результатов анкетирования позволило педагогам и родителям произвести и согласовать *выбор* индивидуальной образовательной траектории каждого ребенка.

Для *личностно-ориентированной траектории* самый важный запрос, выявленный путем ранжирования, состоял в формировании простейших навыков самообслуживания – воспитании самостоятельности и опрятности. Для *коммуникативной траектории* – развитие культуры, навыков общения и активной речи. Для *предметно-ориентированной траектории* самый важный запрос – проявление настойчивости в достижении результатов своих действий, проявление интереса к окружающим предметам и получение эмоционального отклика на произведения культуры и искусства.

2.1.3. Определение начального уровня развития базовых компетенций педагогов (самооценка, взаимооценка) и родителей (самооценка).

В рамках процедуры проводилось анкетирование педагогов с помощью анкеты А-3 (прил. 6) с целью выявления *начального уровня* развития их базовых компетенций в индивидуальной дея-

тельности. Для сбора информации использовались также методы самооценки и взаимооценки на основе анкеты А-5 (прил. 7). Анкетирование мотивировало педагогов к самостоятельной коррекции своей профессиональной деятельности, осмыслению достигнутых результатов с целью дальнейшего самосовершенствования.

Для определения начального уровня развития базовых компетенций родителей использовалась анкета А-4 (прил. 6). Анкетирование направлено на мотивацию родителей к пополнению педагогических знаний и умений для осуществления индивидуальной деятельности по образованию ребенка в домашних условиях.

В случае самооценки начальный уровень развития базовых компетенций определялся по критериям «*Полнота знаний*», «*Сформированность умений*», «*Мотивированность*». Результаты анкетирования будут представлены далее в сравнении с результатами итоговой диагностики. В табл. 2.9 приведены некоторые анкетные данные педагогов (образование, уровень квалификации, стаж работы).

Таблица 2.9

Анкетные данные педагогов дошкольной организации

<i>Образование</i>					
<i>Высшее образование</i>		<i>Среднее педагогическое образование</i>		<i>Незаконченное высшее, среднее</i>	
12 чел.		9 чел.		3 чел.	
<i>Уровень квалификации</i>					
<i>Высшая категория</i>	<i>Первая категория</i>	<i>Соответствие занимаемой должности</i>		<i>Не аттестованы</i>	
10 чел.	9 чел.	2 чел.		3 чел.	
<i>По стажу работы</i>					
<i>1–3 года</i>	<i>3–5 лет</i>	<i>5–10 лет</i>	<i>10–15 лет</i>	<i>15–20 лет</i>	<i>20 и более лет</i>
3 чел.	3 чел.	4 чел.	5 чел.	4 чел.	5 чел.

Результаты диагностики обобщались экспертами на основе трехмерной матрицы (см. 2.2), с помощью которой определялся начальный уровень развития базовых компетенций педагога или родителя.

Педагоги с *креативным* уровнем развития базовых компетенций имеют возможность самосовершенствоваться в индивидуальной деятельности, им открыты перспективы профессионального роста. *Системный* уровень развития базовых компетенций позволяет педагогам организовать образовательный процесс в дошкольной организации в контексте ФГОС ДО. *Нормативный* уровень, на котором находится большая часть педагогов, требует коррекции индивидуальной деятельности педагога и путей его профессионального развития. Очевидно, что в таких условиях существенно возрастает роль самоподготовки педагогов и ответственность администрации за ее организацию.

Что касается родителей, то те из них, у которых базовые компетенции сформированы на *системном* уровне, способны организовывать домашнее образование в контексте ФГОС ДО. У большинства же родителей (76 %) базовые компетенции сформированы на *нормативном* уровне, что требует их определенной психолого-педагогической поддержки со стороны дошкольной организации, которая придала бы им уверенность в собственных педагогических возможностях по развитию ребенка в семье. *Креативный* уровень развития базовых компетенций дает возможность самосовершенствоваться в родительской деятельности и делиться собственным опытом по образованию ребенка в семье.

Для выявления более детальной картины, характеризующей сформированность отдельных видов базовых компетенций, проводился опрос: педагогов – с помощью анкеты А-5 (прил. 7); родителей – с помощью анкеты А-5 (прил. 7). Результаты анкетирования будут представлены далее в табл. 2.14.

Анкетирование показало, что большинство педагогов испытывают *трудности* в реализации проектировочных и общекультурных компетенций, предполагающих, в частности:

– *знание* нормативно-правовых документов, приводящих в действие стратегии и способы решения задач образования и воспитания ребенка;

– *умение* учитывать особенности национальной культуры; культурологических основ семейных, социальных явлений; проектировать индивидуальную образовательную траекторию ребенка и др.

Родители также испытывают серьезные трудности при реализации *проектировочных* компетенций. Это во многом обусловлено тем, что они не знакомы с нормативно-правовыми документами в системе дошкольного образования, в которых обозначены их права, обязанности и задачи в условиях реализации ФГОС ДО.

Следует отметить, что результаты *взаимооценки* педагогами начального уровня развития базовых компетенций, проведенной на основе анкеты А-5 (прил. 7), показали, что все педагоги находятся лишь на нормативном уровне развития базовых компетенций и для успешной реализации ФГОС ДО необходимо совершенствовать все их составляющие: проектировочные, общекультурные, прогностические, гностические, организаторские, мотивационные, конструктивные и коммуникативные. Проведенная диагностика показала также, что педагоги испытывают затруднения при оценке и взаимооценке педагогической деятельности в контексте ФГОС ДО, не умеют согласованно работать в команде, не настроены на взаимную поддержку в образовательном процессе. Об этом свидетельствует достаточно большой разброс в результатах их самооценки и взаимооценки.

2.1.4. Согласование действий педагогов и родителей при реализации индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Процедура предусматривает выявление базовых компетенций, на развитие которых должна быть направлена индивидуальная образовательная траектория субъекта. Для этого проводился анализ «эталонного» компетентностно-ориентированного тезауруса и выбор из него необходимых и значимых для субъекта базовых компетенций (см. 1.3).

По результатам 2016–2017 годов 67 % педагогов выбрали профессионально-ориентированную траекторию, 20 % – личностно-ориентированную, 13 % – коммуникативную. Что касается родителей, то 60 % выбрали родительскую, 20 % – личностно-ориентированную, 20 % – коммуникативную траекторию. Фрагменты компетентностно-ориентированных тезаурусов индивидуальных образовательных траекторий приведены в прил. 16.

Процедура осуществляется на основе Договора (прил. 15), в котором прописаны действия педагогов и родителей по реали-

зации ИОТ ребенка в дошкольной организации и семье. При этом учитывается постановка собственных компетентностно-ориентированных целей в ИОТ педагогов и родителей как социальных партнеров. Фрагменты индивидуальных образовательных программ педагога, ребенка и родителя представлены в прил. 18.

2.1.5. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий ребенка, педагога, родителя.

Целью проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка является формирование и развитие его базовых компетенций. В нашем случае содержание индивидуальной образовательной программы определялось на основе анкетирования экспертов с помощью анкеты А-10, приведенной в прил. 12.

Структура индивидуальной образовательной траектории включает: *инвариантную* часть (общеобразовательную траекторию – обязательную для всех детей и отражающую их отношение к миру); *вариативную часть* (в большей степени соответствующую запросам родителей, индивидуальным особенностям, потребностям и интересам ребенка, отражающую отношение к самому себе, к другим людям и к предметному миру); *коррекционно-консультативную часть*, предусматривающую помощь педагогам и родителям в своевременной коррекции индивидуальных образовательных траекторий. Описание возможных индивидуальных образовательных траекторий ребенка представлено в дневнике наблюдения, приведенном в прил. 13.

Реализация индивидуальных образовательных траекторий предусматривает поэтапное взаимодействие детей с Миром взрослых, что соответствует концепции социального созревания, предложенной Д.И. Фельдштейном [218]. В рамках этой концепции есть *две системы деятельности* – ребенка и взрослого. Эти системы существуют параллельно и взаимосвязанно в рамках особого пространства взаимодействия [218]. В нем, на наш взгляд, цели индивидуальной образовательной траектории ребенка и определяют цели и задачи индивидуальных образовательных траекторий педагогов и родителей.

Проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка предусматривает ряд процедур, основанных на механиз-

мах социального партнерства и педагогической поддержки ребенка [54]. Среди них: *диагностическая, поисковая, договорная, деятельностная и рефлексивная.*

В рамках *диагностической процедуры* осуществляется педагогическое наблюдение за ребенком с целью сбора информации, необходимой для определения содержания его индивидуальной образовательной программы.

Собранная информация анализируется, обобщается и заносится один раз в квартал в журнал комплексной диагностики развития ребенка (прил. 14). Наблюдение осуществляется ежедневно в течение месяца (сентябрь, январь, май). Педагог фиксирует достижения ребенка в виде содержания базовых компетенций, которые реализуются во всех видах деятельности по направлениям развития детей.

Родителям также выдается журнал комплексной диагностики и проводится их консультирование по вопросам применения методов и инструментария педагогического наблюдения. По результатам педагогического наблюдения производится совместный анализ собранной информации с точки зрения ее значимости для развития ребенка в рамках индивидуальной образовательной траектории в дошкольной организации и в семье.

В ходе *поисковой процедуры* выявляются причины недостаточной сформированности тех или иных базовых компетенций ребенка (взгляд на социальную ситуацию развития со стороны, прием «глазами ребенка»). Составляется список индивидуальных особенностей развития ребенка, на которые родитель хотел бы обратить особое внимание.

В рамках *договорной процедуры* утверждается в форме *Договора* (прил. 15) программа действий педагога и родителей по проектированию и реализации индивидуальной образовательной траектории ребенка, учитывающей особенности его развития, запросы взрослых и предусматривающей наличие зоны ближайшего развития на первое полугодие учебного года.

Реализация ИОТ осуществляется в ходе *деятельностной процедуры*. Педагог фиксирует достижения ребенка в виде содержания базовых компетенций, которые реализуются во всех видах деятельности по направлениям развития детей.

Социальное партнерство строится с учетом *рабочей программы*, разработанной для детей раннего возраста на основе программы дошкольной организации. В ней возрастные и индивидуальные особенности ребенка учитываются и в культурных практиках (рис. 2.5), которые представляют собой основанные на интересах ребенка виды его самостоятельной деятельности [119].

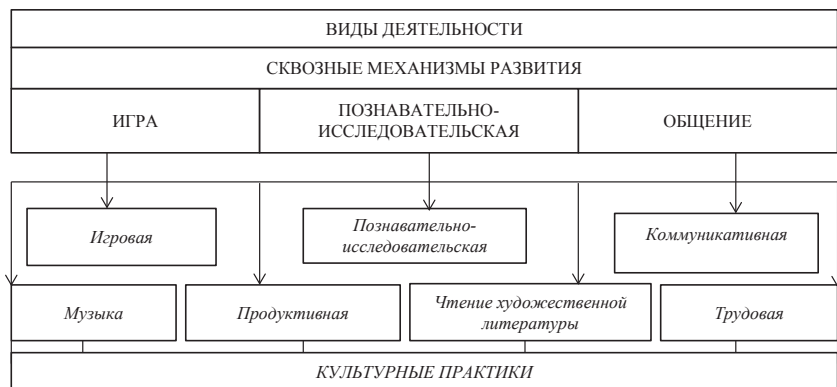


Рис. 2.5. Культурные практики в индивидуальной образовательной траектории ребенка

Таким образом, в разнообразных видах деятельности и культурных практиках ребенок приобретает базовые компетенции, позволяющие осваивать нормы взаимоотношений субъектов образовательного процесса, которые являются носителями образовательной деятельности, реализующими ее в социальном партнерстве, направленном на создание единого образовательного пространства [33], в котором развивается ребенок. Такое пространство несет в себе черты вариативности и создает наиболее благоприятные условия для реализации индивидуальных образовательных траекторий.

Проектирование индивидуальной образовательной траектории педагога, направленной на успешную реализацию рабочей программы детей, осуществляется на основе компетентностно-ориентированного тезауруса его индивидуальной образовательной траектории.

Под проектированием ИОТ родителя понимаются процедуры, в ходе которых моделируется процесс и определяется результат его целенаправленной индивидуальной деятельности по реализации рабочей программы детей в семье. Основой проектирования является компетентностно-ориентированный тезаурус индивидуальной образовательной траектории родителя.

2.1.6. Самостоятельное выполнение практико-ориентированных заданий в рамках индивидуальных образовательных траекторий.

В ходе данной процедуры осуществлялось выполнение практико-ориентированных заданий (ПОЗ) (прил. 16), направленных на формирование системного представления о социальном партнерстве семьи и ДОО, а также о принципах организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО.

Совместная деятельность педагогов и родителей: деловые игры, дискуссии, консультации.

Процедура предусматривает работу педагогов и родителей с кейсом № 1. Результаты работы обсуждаются в ходе групповых консультаций, деловых игр, дискуссий. Их содержание раскрыто в прил. 23.

Перед педагогами и родителями ставился ряд проблемных вопросов, связанных с конкретной учебной темой. Они представлены в табл. 2.10.

Проблемные вопросы позволяют направить обучение педагогов и родителей на совместный поиск оптимальных путей развития ребенка и повышения качества дошкольного образования.

Работа над проблемными вопросами осуществлялась в проектных группах педагогов и родителей и требовала актуализации их знаний, умений и мотивации как необходимых элементов базовых компетенций. Проектные группы формировались с учетом выбранных ИОТ. Так, в 2016 году были сформированы 6 проектных групп: по 3 группы у педагогов и родителей. Каждая включала участников, реализующих личностно-ориентированную, коммуникативную, профессионально-ориентированную и родительскую траектории. Особенности проектных групп представлены в табл. 2.11.

Таблица 2.10

Проблемные вопросы, решаемые в социальном партнерстве

<i>Каковы изменения в содержании дошкольного образования в условиях его реформирования? Как Вы их оцениваете?</i>				Кейс 1-2
↑↓				
Консультация-1П; Дискуссия-2П				
↑↓				
<i>Какие нормативно-правовые документы Российской Федерации являются основой для проектирования содержания дошкольного образования? Учитывают ли они все его особенности?</i>				
↑↓				
Дискуссия-1; Консультация-6; Деловая игра-2				
↑↓				
<i>Как проектировать и реализовывать ИОТ ребенка в социальном партнерстве?</i>		<i>В чем особенности организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО?</i>	<i>Как адаптировать ребенка раннего возраста к дошкольной организации?</i>	
↑↓		↑↓	↑↓	
Консультации 2-4 Дискуссия-2 Заполнение Договора Проектирование ИОТ ребенка	↔	Деловая игра-1 Консультации 4-5	↔	
Консультация-5 Вебинары 2-3 Коррекция ИОТ ребенка Заполнение Договора		Консультации 6-7 Деловые игры 2-3		
Дискуссия-3 Деловая игра-3 Вебинары 4-5 Консультация-7		Дискуссия-3 Консультации 8-12 Деловые игры 4-5		
↓				
Подведение итогов реализации ИОТ ребенка, педагога и родителя	↔	Дискуссия 1 Итоговая дискуссия «Дерево социального партнерства семьи и ДОО»		
				Кейс 3
				Кейс 4

Таблица 2.11

Особенности проектных групп педагогов и родителей

<i>Педагоги</i>	<i>Родители</i>
<i>1-я группа</i>	
<i>Личностно-ориентированная траектория</i>	
Наличие внутреннего побуждения к саморазвитию, к постановке новых задач профессиональной деятельности и поиску путей их решения	Наличие внутреннего побуждения к саморазвитию в образовательных отношениях ДОО, которые основываются на интересах ребенка
<i>2-я группа</i>	
<i>Коммуникативная траектория</i>	
Включенность в образовательные отношения, способность к сотрудничеству, передаче другим приобретенных знаний в профессиональной деятельности	Заинтересованность в совместной жизнедеятельности с ребенком в ДОО, перенесение сотрудничества в сферу семейных отношений, стремление помочь педагогам в эффективной организации образовательного процесса
<i>3-я группа</i>	
<i>Профессионально-ориентированная траектория</i>	<i>Родительская траектория</i>
Стремление строить профессиональную деятельность на основе новой информации как способа самореализации и саморазвития в сотрудничестве со всеми субъектами образовательного процесса	Стремление строить родительскую деятельность на основе новой информации как способа самореализации и саморазвития в сотрудничестве со всеми субъектами образовательного процесса

Каждый участник проектной группы предлагал свой вариант решения проблемного вопроса. В дальнейшем осуществлялось согласование различных точек зрения и поиск группового решения, которое озвучивалось в ходе коллективной дискуссии. Группы не имели жесткого состава и при решении различных задач могли обмениваться участниками с целью обмена положительным опытом совместной деятельности и вовлечения в нее даже самых пассивных субъектов.

Общеобразовательная траектория педагога, направленная на формирование системного представления о принципах организации и качестве образовательного процесса в системе дошкольного образования, предусматривала самостоятельную работу с практико-ориентированными заданиями. Задания для педагогов предполагали знакомство со статьями Закона «Об образовании в Российской Федерации», отражающими требования к осуществлению непрерывного постдипломного образования работников с учетом обеспечения качества дошкольного образования в условиях реализации ФГОС. Пример практико-ориентированного задания приведен в прил. 19.

Поскольку от грамотности действий и сотрудничества взрослых зависит качество дошкольного образования ребенка, то содержание траекторий проектируется в виде индивидуальных образовательных программ педагога и родителей, направленных на ликвидацию их затруднений в профессиональной и родительской деятельности. При подготовке программы педагоги заполняют анкету А-11 (прил. 17) для определения вида профессиональной деятельности, который они хотели бы освоить самостоятельно, чтобы способствовать более успешной реализации индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Общеобразовательная траектория *родителей* направлена на формирование и развитие базовых компетенций, необходимых для организации образовательного процесса ребенка в домашних условиях. В ходе проблемной консультации, предусматривающей заполнение журнала комплексной диагностики ребенка, родители знакомятся с содержанием базовых компетенций, формами культурных практик, диагностическими заданиями, предназначенными для детей (например, картинки, разрезанные на две или три части, картинки парные, сюжетные и т. п.). Они на практике используют теоретические знания о возрастных особенностях развития ребенка раннего возраста, корректируют стиль родительского воспитания.

Внимание родителей обращается на то, что все задания не только диагностические, но и развивающие. Таким образом, образовательная деятельность ребенка и взрослого становится основ-

ным механизмом социального партнерства семьи и дошкольной организации, в рамках которого родители в активной форме работают над собственным развитием, реализуя свои индивидуальные образовательные траектории.

Педагоги, при подготовке к совместной деятельности с родителями, проводят предварительную работу по плану, предусматривающему:

- составление списка тревожных родителей, которые задают много вопросов, касающихся адаптации детей;
- анализ вопросов и возможных вариантов помощи родителям;
- обозначение режимных моментов, которые волнуют родителей;
- выбор тематики групповых занятий с детьми для подготовки видеороликов (одно из занятий проводят педагоги с родителями), раскрывающих возрастные и индивидуальные особенности детей группы.

В ходе проводимой на данном этапе деловой игры «Виды деятельности в развивающей предметно-пространственной среде ребенка раннего возраста» у родителей появляется возможность посмотреть «глазами ребенка» на образовательный процесс. Родителям демонстрируется видеоролик о совместной деятельности педагогов и детей. При этом механизмом социального партнерства являются образовательные отношения, построенные на доверительных началах, с учетом интересов педагогов и родителей. Такие отношения активизируют познавательную деятельность социальных партнеров, содействуют формированию приемов переноса приобретенных знаний и умений в социальную ситуацию развития ребенка в его ИОТ. Индивидуальная деятельность каждого участника оценивалась на основе установленной таксономической модели с помощью технологической карты, представленной в прил. 23.

Для родителей проблемные консультации организованы в форме вебинара, где они имеют возможность поддержать диалог с помощью средств телекоммуникации. Сценарий каждого вебинара соотносился с установленной таксономической моделью (см. 2.2) и соответствовал следующему плану: 1. Анонс знаний, формиру-

емых в рамках заданной темы. 2. Составление анкеты (или опросника) для определения потребности в знании. Цель опросника: «Как больше узнать о родителях и задать тон беседы?». 3. Определение цели вебинара, способов мотивации, настрой родителей на достижение цели. 4. Знакомство с планом вебинара. 5. Теоретический блок информации. 6. Пример (картинка, фотографии и т. п.). 7. Разбор условий, при которых родители могут применить полученные знания в домашних условиях. 8. Подведение итогов: обобщение информации, обозначение развития темы. 9. Выполнение задания, закрепление полученных знаний, умений на практике. Механизмом социального партнерства являются такие образовательные отношения педагогов и родителей, которые направлены на получение новых знаний, обеспечивающих решение поставленных в ИОТ ребенка задач, как в ДОО, так и в домашних условиях. Организатор курса помогает родителям не только организовать образование ребенка в семье, но и предоставляет ссылки на имеющиеся дополнительные источники информации, обеспечивает демонстрационным и иллюстративным материалом, организует работу в соответствии со спецификой дошкольной педагогики. Обратная связь с родителями осуществляется при помощи интерактивных опросов и индивидуальных консультаций с использованием электронной почты и Skype [47].

2.2. Экспериментальный этап.

Целью данного этапа является реализация индивидуальных образовательных траекторий.

2.2.1. Организация самостоятельной работы педагогов и родителей с нормативными документами и педагогической литературой. Для самостоятельной работы с нормативными документами и педагогической литературой педагогам предоставлена методическая библиотека и папка педагога-психолога в электронном варианте в педкабинете дошкольной организации. Для родителей, в приемной группы, предлагаются в печатном виде папки, включающие: фрагменты нормативно-правовых документов; Правила внутреннего распорядка ДОО; описание игр для детей раннего возраста; варианты работ для организации образовательной деятельности по направлениям развития ребенка в домашнем образовании и т. п.

2.2.2. *Анкетирование и самостоятельное выполнение практико-ориентированных заданий.* Процедура предусматривает анкетирование родителей с целью систематизации полученной ими информации по нормативно-правовым аспектам образования ребенка. Самостоятельное выполнение педагогами практико-ориентированных заданий направлено на развитие навыков организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС.

В рамках второго кейса для закрепления теоретических знаний родителей и педагогов проводилась деловая игра на тему: «Социальное партнерство семьи и дошкольной образовательной организации», в ходе которой им было необходимо построить модель социального партнерства в движении на основе следующих нормативно-правовых документов: Закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ДО, устав ДОО, договор родителей на образование ребенка в соответствии с образовательными программами и правилами внутреннего распорядка. Игра позволила педагогам и родителям не только закрепить систему образовательных отношений, но и проявить такие личностные качества, как самостоятельность, организованность, умение работать в команде. Социальные партнеры проигрывали стратегии поведения для преодоления возникших разногласий, противоречий и способы принятия единого решения. Характеризуя итоги игры, родители отмечали, что информация подается в ней не как монотонная теория, а в постоянной связи педагогов с родителями, в результате живого общения.

Механизмом социального партнерства в этой игре являются такие образовательные отношения, в которых педагоги и родители, выполняя свои обязанности и функции в общей системе взаимодействия, вносят вклад в коммуникативное решение поставленной перед ними общей задачи. Связь набранных участниками баллов с уровнем развития их базовых компетенций (УРБК) представлена в прил. 23. Содержание базовых компетенций педагогов и родителей по критериям «Полнота знаний» и «Сформированность умений» в рамках принятой таксономической модели представлено в табл. 2.12 и 2.13. Оценка по критерию «Мотивированность» производилась на основе анкеты А-3А и А-4А, приведенной в прил. 6.

Таблица 2.12

Содержание базовых компетенций педагогов в рамках принятой таксономической модели

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
П	1–4	Знание основных нормативно-правовых документов, необходимых для проектирования педагогической деятельности	Умение выполнять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями нормативно-правовых документов	Н
	5–9	Знание основных нормативно-правовых документов, необходимых для проектирования и реализации образовательного процесса в ДОО	Умение моделировать педагогические ситуации на основе нормативно-правовых документов для развития навыков проектирования ИОГ ребенка	С
	10–12	Знание основных нормативно-правовых документов, необходимых для проектирования и реализации образовательной программы в ДОО	Умение проводить диагностику результатов освоения ООП в виде целевых ориентиров, обозначенных в ФГОС, с целью прогнозирования возможных путей развития образовательной ситуации	К
	13–16	Знание дополнительных нормативно-правовых документов к ООП: Примерная ООП ДО (Навигатор), Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. и т. п.	Умение проектировать и совершенствовать ООП с учетом нормативно-правовых, педагогических знаний и информационных технологий	ПК
О	1–4	Знание норм профессиональной этики, изложенных в Кодексе «Профессиональная этика педагога ДОО»	Умение соблюдать нормы профессиональной этики и речевой культуры	Н

Продолжение табл. 2.12

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
	4–9	Знание культурных потребностей социальных групп для решения задач поликультурного взаимодействия	Умение поддерживать уклад, атмосферу, традиции и правила внутреннего распорядка в ДОО	С
	10–12	Знание особенностей организации социокультурной среды ребенка на этапе детства	Умение создавать социокультурную среду, соответствующую возрастным, индивидуальным, психологическим, физиологическим особенностям детей	К
	13–16	Знание условий и способов формирования этнокультурной ситуации ребенка	Умение создавать условия этнокультурной ситуации развития ребенка	ПК
ПП	1–4	Знание нормы развития ребенка и метода педагогического наблюдения (мониторинга) за ее достижением	Умение проводить педагогическое наблюдение (мониторинг) в условиях реализации ООП в ДОО	Н
	5–9	Знание педагогических технологий в дошкольном образовании (О.С. Газман)	Умение применять педагогические технологии (О.С. Газман) в образовательном процессе ДОО	С
	10–12	Знание инструментария и методов диагностики показателей уровня и динамики развития ребенка	Умение использовать инструменты диагностики уровня и динамики развития ребенка при освоении ООП ДОО	К
	13–16	Знание психолого-педагогических технологий организации дошкольного образования (ППТ)	Умение применять ППТ (Н.П. Гришаева. Современные технологии эффективной социализации ребенка в ДОО и т. п.) для усовершенствования ООП ДОО	ПК

Продолжение табл. 2.12

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
Г	1–4	Знание принципа природосообразности обучения (Я.А. Коменский)	Умение осуществлять обучение и воспитание ребенка в соответствии с его природными особенностями	Н
	5–9	Знание общих закономерностей возрастного развития детей дошкольного возраста	Умение реализовать в образовательном процессе направления развития ребенка с учетом его возрастных, индивидуальных особенностей и в социальном партнерстве с родителями	С
	10–12	Знание особенностей становления и развития детских деятельностей в дошкольном возрасте	Умение организовать в образовательном процессе различные виды деятельности ребенка: игровую, познавательно-исследовательскую и др.	К
ОР	13–16	Знание теории познавательного и личностного развития детей дошкольного возраста	Умение применять в образовательном процессе теории познавательного, личностного развития ребенка	ПК
	1–4	Знание способов организации различных видов деятельности и общения детей	Умение планировать различные виды деятельности и общения детей в течение дня	Н
	5–9	Знание подходов к организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО (компетентного, гуманистического, культурно-исторического, системного, деятельностного)	Умение использовать методологические подходы к организации образовательного процесса в ДО (компетентный, гуманистический, культурно-исторический, системный, деятельностный)	С

Продолжение табл. 2.12

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК К
		Полнота знаний	Сформированность умений	
	10–12	Знание принципов и задач ФГОС ДО	Умение реализовать принципы и задачи ФГОС в ИОТ ребенка	К
	13–16	Знание ППТ организации адресной работы с различными контингентами воспитанников: одаренными детьми, детьми с особыми образовательными потребностями и др.	Умение применять ППТ (К. Роджерс и др.) для организации адресной работы с различными контингентами воспитанников	ПК
М	1–4	Знание принципов управления группой воспитанников с целью их вовлечения в процесс обучения и мотивации на образовательную деятельность	Умение управлять группой воспитанников с целью их вовлечения в процесс обучения и мотивации на образовательную деятельность	Н
	5–9	Знание путей достижения социально-нормативных характеристик ребенка (целевых ориентиров) как результатов дошкольного образования	Умение реализовывать ООП в социальном партнерстве с семьей и в рамках индивидуальных образовательных траекторий (своей, ребенка)	С
	10–12	Знание актуальных воспитательных целей, способствующих развитию воспитанников, независимо от их способностей и характера	Умение ставить воспитательные цели в индивидуальных образовательных программах воспитанников	К
	13–16	Знание технологий, активизирующих процесс обучения (метод проектов)	Умение разрабатывать и реализовать метод проектов в социальном партнерстве семьи и ДОУ	ПК
К	1–4	Знание теории Л.С. Выготского о зонах ближайшего и актуального развития ребенка	Умение определять зону ближайшего и актуального развития ребенка дошкольного возраста	Н

Окончание табл. 2.12

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
	5–9	Знание способов обогащения (амплификации) детского развития	Умение разрабатывать и реализовывать ИОТ с учетом личностных, возрастных особенностей ребенка	С
	10–12	Знание концепции социального созревания Д.И. Фельдштейна	Умение реализовывать образовательные отношения в ИОТ детей и взрослых параллельно и взаимосвязанно в образовательном процессе	К
	13–16	Знание механизмов социального партнерства и педагогической поддержки	Умение применять процедуры проектирования и реализации ИОТ на этапах социального партнерства	ПК
КМ	1–4	Знание психологических особенностей общения детей и особенностей их семейного воспитания	Умение осуществлять образовательные отношения с группой воспитанников, с ребенком и родителями	Н
	5–9	Знание принципов социального партнерства семьи и ДОО: открытости, добровольности, осознанности и др.	Умение выстраивать партнерские взаимоотношения с родителями при реализации ребенком ИОТ	С
	10–12	Знание методов и средств психолого-педагогического просвещения в социальном партнерстве семьи и ДОО	Умение организовывать с коллегами и родителями консультации, обучающие деловые игры, дискуссии	К
	13–16	Знание ИТ как средства интерактивного обучения детей и взрослых в образовательных отношениях ДОО	Умение применять в образовательном процессе ИТ: Microsoft Power Point, Mimio Studio и др.	ПК

Таблица 2.1.3

Содержание базовых компетенций родителей в рамках принятой таксономической модели

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
П	1–4	Знание основных нормативно-правовых документов для проектирования ведущей деятельности (сквозных механизмов развития) детей в домашних условиях	Умение проектировать ведущую деятельность ребенка в домашних условиях в соответствии с требованиями основных нормативно-правовых документов	Н
	5–9	Знание нормативно-правовых документов, необходимых для проектирования предметно-пространственной среды ребенка в домашних условиях	Умение проектировать предметно-пространственную среду ребенка в домашних условиях в соответствии с требованиями нормативно-правовых документов	
	10–12	Знание основных нормативно-правовых документов, необходимых для проектирования образовательной деятельности ребенка в домашних условиях	Умение организовать образовательную деятельность ребенка в домашних условиях в соответствии с требованиями нормативно-правовых документов	
13–16	Знание нормативно-правовых документов, на основе которых проектируется и реализуется ООП в ДОО	Умение участвовать в разработке и реализации образовательной программы в ДОО	ПК	
О	1–4	Знание особенностей дошкольной организации как социального института культуры, обеспечивающего развитие личности ребенка	Умение выстраивать образовательные отношения на основе Договора на образование ребенка по образовательным программам дошкольного образования	Н

Продолжение табл. 2.1.3

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
	4–9	Знание прав, обязанностей воспитанников и их родителей, указанных в правилах внутреннего распорядка ДОО	Умение поддерживать уклад, атмосферу, традиции, правила внутреннего распорядка ДОО	С
	10–12	Знание ценности языкового развития и культуры родного языка	Умение использовать язык как средство общения с ребенком, усвоения им норм социального взаимодействия (чтение детской литературы и др.)	К
	13–16	Знание условий и способов формирования представлений о социокультурных ценностях народа, праздниках, особенностях природы, многообразия стран и народов	Умение организовывать для детей предусмотренные ООП праздники, чтение сказок, сюжетно-ролевые игры, посещение выставок и т. п.	ПК
ПГ	1–4	Знание основных положений теории Л.С. Выготского о зонах ближайшего и актуального развития ребенка	Умение определять зону ближайшего и актуального развития ребенка дошкольного возраста	Н
	5–9	Знание социально-нормативных характеристик возможных достижений ребенка (целивые ориентиры) на этапе завершения уровня дошкольного образования	Умение планировать, исходя из социально-нормативных характеристик, достижения ребенка и его ИОТ	С
	10–12	Знание условий педагогического наблюдения за ребенком на основе журнала комплексной диагностики	Умение осуществлять педагогическое наблюдение за ребенком в домашних условиях на основе журнала комплексной диагностики	К

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК ПК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
	13–16	Знание методов диагностики, используемых при реализации ООП и указанных в журнале комплексной диагностики	Умение применять в домашнем образовании ребенка методы, указанные в журнале комплексной диагностики	ПК
Г	1–4	Знание закономерностей возрастного развития детей дошкольного возраста	Умение учитывать в домашнем образовании ребенка его индивидуальные особенности, используя механизм социального партнерства с педагогами ДОО	Н
	5–9	Знание социальной ситуации развития ребенка дошкольного возраста	Умение создавать социальную ситуацию развития в домашнем образовании ребенка	С
	10–12	Знание своеобразия игровой деятельности детей дошкольного возраста	Умение создавать условия для игровой деятельности ребенка в домашнем образовании	К
	13–16	Знание основ социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития ребенка	Умение реализовать социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие ребенка в домашнем образовании	ПК
ОР	1–4	Знание требований к оптимальному режиму дня ребенка и мер уравнивания его нервных процессов в течение дня	Умение моделировать режим дня ребенка и предпринимать меры уравнивания его нервных процессов в домашнем образовании	Н
	5–9	Знание способов организации культурных практик в домашнем образовании ребенка	Умение планировать культурные практики в образовательных отношениях ребенка и взрослых в домашнем образовании	С

Продолжение табл. 2.1.3

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
	10–12	Знание особенностей возрастного развития в вопросах воспитания самостоятельности, целенаправленности, саморегуляции действий ребенка	Умение учитывать особенности возрастного развития в вопросах воспитания самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции действий ребенка	К
	13–16	Знание способов организации образовательной деятельности ребенка и его педагогической поддержки, направленной на развитие детской инициативы	Умение организовать образовательную деятельность ребенка с элементами его педагогической поддержки	ПК
	1–4	Знание условий и способов воспитания социально-успешного и социально-адаптированного ребенка	Умение создавать условия для воспитания социально-успешного, социально-адаптированного ребенка	Н
М	5–9	Знание социально-нормативных характеристик достижений ребенка (целевых ориентиров) как результатов дошкольного образования	Умение реализовывать ООП в социальном партнерстве с ДОО в рамках ИОГ (своей и ребенка в домашнем образовании)	С
	10–12	Знание особенностей культурных практик, стимулирующих развитие познавательного интереса, любознательности и творчества ребенка	Умение планировать культурные практики в индивидуальной образовательной деятельности ребенка в домашних условиях	К

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
	13–16	Знание лично-значимых и социально одобряемых мотивов поведения ребенка (с учетом возрастных и личностных особенностей)	Умение создать условия для формирования лично-значимых и социально одобряемых мотивов поведения ребенка	ПК
К	1–4	Знание ООП «Радуга», реализующей социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое направления развития и образования ребенка дошкольного возраста	Умение реализовать направления развития и образования ребенка в домашних условиях	Н
	5–9	Знание форм культурных практик детей дошкольного возраста: игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, трудовая, продуктивная, чтение художественной литературы	Умение использовать культурные практики в индивидуальной образовательной программе ребенка, реализуемой в домашних условиях и в социальном партнерстве с педагогами ДОО	С
	10–12	Знание способов организации лично-ориентированного взаимодействия ребенка и взрослого	Умение признать ребенка как равноправного партнера по взаимодействию в домашнем образовании	К
	13–16	Знание особенностей индивидуальных образовательных траекторий детей дошкольного возраста	Умение проектировать и реализовывать ИОТ ребенка в социальном партнерстве с педагогами	ПК

Окончание табл. 2.1.3

БК	Номера ячеек	Критерии оценки		УР БК
		Полнота знаний	Сформированность умений	
КМ	1–4	Знание принципов социального партнерства семьи и дошкольной организации	Умение выстраивать партнерское взаимодействие с педагогами для решения образовательных, воспитательных и развивающих задач	Н
	5–9	Знание возрастных особенностей общения ребенка дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми	Умение учитывать возрастные особенности общения детей со сверстниками, взрослыми в домашнем образовании	С
	10–12	Знание условий формирования информационной культуры ребенка дошкольного возраста	Умение создавать условия для формирования информационной культуры детей в домашнем образовании	К
	13–16	Знание преимуществ социального партнерства в психолого-педагогическом сопровождении ребенка в его индивидуальной образовательной программе	Умение осуществлять совместно с психологом и другими специалистами психолого-педагогическое сопровождение ребенка в его индивидуальной образовательной программе	ПК

В рамках дискуссии «Направления развития ребенка раннего возраста в семье и ДОО» педагог демонстрировал видеоролик, представляющий детей в образовательной деятельности, в режимных моментах, в самостоятельной игре и т. п.

Во время просмотра делался акцент на индивидуальных особенностях детей.

Далее педагог раздавал родителям бланк «Солнышко» с просьбой написать на лучиках, как реализуются направления развития ребенка в семье. Затем проводился сравнительный анализ ответов.

При этом педагогические работники совершенствуют свою профессиональную деятельность, а родители дошкольников – повышают уровень психолого-педагогической культуры, приобретают уверенность в своих педагогических возможностях по созданию оптимальных условий для развития ребенка в домашнем образовании.

Следует отметить также, что в условиях дискуссии эффект развития базовых компетенций наблюдается не только у самых успешных в постановке и решении проблем педагогов и родителей, но и у менее осведомленных.

Задания, выполняемые в партнерстве, стимулируют педагогов и родителей к активной работе над собственным развитием и самосовершенствованием; направляют на самостоятельный поиск, закрепляют теоретические знания; повышают интерес к обучению. Об этом свидетельствуют их отзывы. Например, один из родителей, реализующий коммуникативную траекторию, отмечает: «Такие мероприятия очень полезны и необходимы для родителей, так как они должны развивать детей в одном векторе с педагогами». Дискуссии проводились для коррекции процесса обучения и установления обратной связи с родителями.

Механизмом социального партнерства является процесс выработки решений, который проявляется в нахождении нового решения поставленной задачи. Выбор тематики осуществляется организатором и зависит от специфики контингента обучающихся и наличия у них затруднений в освоении курса.

Например, в дискуссии «Непрерывное образование как вечный фактор жизни человека» ведущий использует методику незакончен-

ных предложений – для выявления осознаваемых и неосознаваемых установок в профессиональной деятельности. Данная методика дает возможность определить контекст и провести коррекцию профессиональной деятельности в условиях взаимодействия с субъектами образовательного процесса и в сфере самообразования.

Во время проблемных консультаций с педагогами им предлагаются презентации, которые готовятся организатором курса в формате программы Microsoft Power Point. Некоторые записи выполняются на доске для лучшего понимания сути проблемного материала. Проведение деловых игр помогает педагогам и родителям развить базовые компетенции, обеспечивающие образовательные отношения субъектов образовательного процесса, создает атмосферу доброжелательности, укрепляет чувство коллективизма.

Следует отметить, что педагоги могут участвовать в работе над кейсом и как ведущие, и как слушатели в целях собственного продвижения и обучения других участников. Сущность самостоятельной подготовки состоит не только в том, чтобы продемонстрировать свои знания, умения, но и донести до слушателей необходимую педагогическую информацию, аргументированно изложить свою позицию, мнение, точку зрения по заданной теме (прил. 13), дополняя индивидуальную образовательную программу на второе полугодие. Большая часть заданий кейса реализуется в групповых формах работы с применением рефлексивных методик. Рефлексия обращена на исследование затруднений, возникающих у педагогов и родителей при движении ребенка по индивидуальной образовательной траектории, соотнесение собственного опыта с опытом коллег и других родителей. Ее цель – создание мотивации педагогов и родителей на совместную работу, стимулирующую определение точек личностного и профессионального роста.

2.2.3. Деловые игры, дискуссии, групповые консультации, направленные на удовлетворение образовательных потребностей педагогов и родителей, мотивирующих их к развитию базовых компетенций. В ходе процедуры реализуются групповые консультации, деловые игры и дискуссии, содержание которых пред-

ставлено в прил. 5. Педагоги и родители по итогам второго кейса проводят повторное педагогическое наблюдение, отслеживая движение ребенка по индивидуальной образовательной траектории (прил. 13) и дополняя индивидуальную образовательную программу на второе полугодие. При необходимости в индивидуальную образовательную траекторию ребенка вносится коррекция. При этом заполняется дополнительная часть Договора (прил. 15) по проектированию и реализации индивидуальной образовательной программы ребенка в дошкольной организации и домашнем образовании.

2.2.4. Отслеживание динамики развития ребенка. Коррекция ИОТ.

В рамках рефлексивной процедуры (см. 2.1.5) педагог и родитель после вторичного педагогического наблюдения проводят коррекцию ИОТ ребенка, анализируют успехи и неудачи предыдущего этапа образовательной деятельности. Заполняется дополнительная часть *Договора* (прил. 15), предусматривающая программу действий на второе полугодие учебного года.

2.2.5. Реализация базовых компетенций педагогов и родителей в совместной деятельности. В ходе данной процедуры педагоги выполняют практико-ориентированные задания, которые они составляют совместно с организаторами курса. В конце каждого задания педагоги анализируют организацию образовательного процесса в дошкольной организации, приводят и описывают примеры реализации ИОТ.

Обмен профессиональным опытом (деловые игры, дискуссии, консультации).

Для реализации данной процедуры организаторы в рамках *третьего кейса* заранее предоставляют педагогам темы деловых игр, дискуссий, групповых консультаций (прил. 5). Темы планируемых мероприятий распределялись между педагогами, которым устанавливались сроки самостоятельной подготовки (знакомство с литературой и составление сценария мероприятия) и предоставлялись ссылки на дополнительные источники информации.

Подготовленные педагогами сценарии, предусматривающие использование информационных технологий (презентации в фор-

мате программы Microsoft Power Point, Mimio Studio, при подготовке видеороликов в программе Movie Maker), обсуждались и корректировались с организатором курса, педагогом по УВР и педагогом-психологом.

Например, один из педагогов, реализующих личностно-ориентированную траекторию, проводил консультацию «Способы и направления поддержки детской инициативы в различных видах деятельности», организованную в виде рефлексивного видеотренинга. С помощью видеоролика педагог продемонстрировал, как реализуется технология педагогической поддержки в индивидуальном опыте детей в образовательном процессе. Эта технология явилась предметом подробного анализа видеотренинга и его ключевым моментом. Для тренинга характерны два уровня рефлексии: педагог переосмысливает свои профессиональные действия, оценивает их плюсы и минусы; родители «проигрывают» ситуацию с учетом индивидуальных особенностей своего ребенка, проводят поиск оснований возможных собственных действий. Таким образом, в основе рефлексивного видеотренинга, обеспечивающего его эффективность, лежит личностная рефлексия, отношения творчества, которые мотивируют педагогов и родителей к саморазвитию и самореализации в профессиональной и родительской деятельности.

Анкетирование. Анкетирование родителей на тему «Ребенок раннего возраста и телевидение» направлено на формирование информационной культуры ребенка в домашних условиях.

Обмен опытом по домашнему образованию ребенка (деловые игры, дискуссии, консультации). Индивидуальная образовательная траектория педагога становится механизмом его саморазвития в образовательном процессе, предопределяя условия достижения оптимальных результатов в ИОТ ребенка в партнерстве с родителями. Педагоги участвуют во всероссийских конкурсах профессионального мастерства (Всероссийский конкурс детского и юношеского творчества «Лучики солнца»), в подготовке семинаров районного и городского уровня по темам: «Создание условий для эффективного взаимодействия педагогов ДОО с семьями воспитанников в контексте реализации ФГОС ДО»,

«Использование компетентностно-ориентированного подхода в профессиональной деятельности педагога ДОО» и др. Педагоги на практике делятся своими теоретическими наработками в области профессиональной деятельности, опытом эффективной организации образовательного процесса и тем самым повышают имидж дошкольной организации.

В целях развития партнерских взаимоотношений с родителями и с детьми, педагоги, реализующие *коммуникативную траекторию*, составляют сценарии родительских собраний. В ходе нашего исследования составлены сценарии интерактивных родительских собраний, предусматривающих применение информационных технологий, на темы: «Образовательная программа ребенка среднего дошкольного возраста в дошкольной организации»; «Направления развития ребенка среднего дошкольного возраста в образовательных отношениях с самим собой, окружающими людьми и миром»; «Самооценка ребенка старшего дошкольного возраста по отношению к самому себе, к окружающим людям и миру» и др. Педагоги самостоятельно изучают, анализируют источники информации в виде материалов методических пособий и статей в журналах: «Обруч», «Старший воспитатель», «Дошкольное воспитание», «Управление дошкольным образовательным учреждением» и др. Полученные сведения позволяют поддерживать конструктивное взаимодействие с родителями, преодолевать негативные установки отдельных семей и коммуникативные барьеры. Педагоги при этом осваивают новые методы сохранения партнерских взаимоотношений, обеспечивающие социальную ситуацию развития ребенка в сотрудничестве с родителями.

Родителей, реализующих коммуникативную траекторию, отличает желание стать частью родительского коллектива дошкольной организации, установить доброжелательные отношения с педагогами при осуществлении родительской деятельности в родительском комитете. Цель родительского комитета: обеспечить постоянную связь дошкольной организации с родителями, содействовать педагогической пропаганде для успешного решения задач всестороннего развития детей. Родители принимали активное участие в жизни группы при организации внутригрупповых и межгруппо-

вых мероприятий ДОО в течение учебного года. Организовывали тематические недели: «Здоровый образ жизни», «Неделя детской книги» и т. п. Изготавливали в совместной деятельности с детьми творческие работы: аппликации, рисунки, поделки и др. Участвовали в субботниках по облагораживанию территории участка в течение учебного года. Все мероприятия, реализованные в рамках ИОТ, способствовали развитию коммуникативных базовых компетенций, формированию мотивационной готовности к межличностному взаимодействию не только в образовательном процессе, но и в иных ситуациях в социальном партнерстве с дошкольной организацией.

Родительская траектория делает акцент на образовании ребенка в домашних условиях, чтобы тот мог расти и развиваться полноценным и здоровым. Практикуется совместное обсуждение как позитивного, так и негативного родительского опыта. Оказывая родителям в этих вопросах консультативную помощь, педагоги поддерживают их уверенность в собственных педагогических возможностях по сопровождению ИОТ ребенка.

Родители, реализующие *лично-ориентированную траекторию*, характеризуются желанием самосовершенствоваться в образовательных отношениях с ребенком, опираясь на лучшие черты его характера и способности, учитывая его желания и интересы. В ИОТ родителя акцентируется внимание на воспитании самостоятельности ребенка с помощью организации культурных практик в домашнем образовании. Для осуществления обратной связи педагогов и родителей в конце учебного года заполняется журнал комплексной диагностики в рамках индивидуальных образовательных траекторий детей, где фиксируются все достигнутые ими результаты.

2.2.6. Экспертная оценка уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей: итоговая дискуссия «Дерево социального партнерства семьи и ДОО».

Данная процедура предусматривает оценивание деятельности педагогов и родителей в рамках четвертого кейса. Каждый вид работ оценивается на основе принятой таксономической модели. Эксперты заполняют на каждого педагога и родителя бланк оцени-

вания индивидуальной деятельности. Полученные баллы фиксируются в технологических картах экспертов.

Распределение баллов по видам деятельности, которые набирают участники по результатам работы с кейсами, представлено в прил. 23. Описание кейсов дано в прил. 20. Балльная система оценки достижений педагога и родителя обеспечивает повышение их мотивации к качественному освоению курса, способствует развитию самоорганизации, дает возможность отслеживать свои успехи.

Итоговая диагностика проводилась с помощью дискуссии «Дерево социального партнерства семьи и ДОО». Ее сценарий представлен в прил. 21. Она охватывает содержание всех четырех кейсов и требуют актуализации базовых компетенций педагогов и родителей в контексте требований ФГОС [150]. Таким образом, *методическое обеспечение* курса «Управление качеством дошкольного образования» включает: кейсы, сценарии деловых игр, дискуссии, вебинары, индивидуальные консультации по Skype. *Квалиметрическое обеспечение* содержит: анкеты для опроса педагогов и родителей, критерии и показатели для определения уровня развития их базовых компетенций.

Общие результаты, полученные по итогам курса, представлены на рис. 2.6 и 2.7.

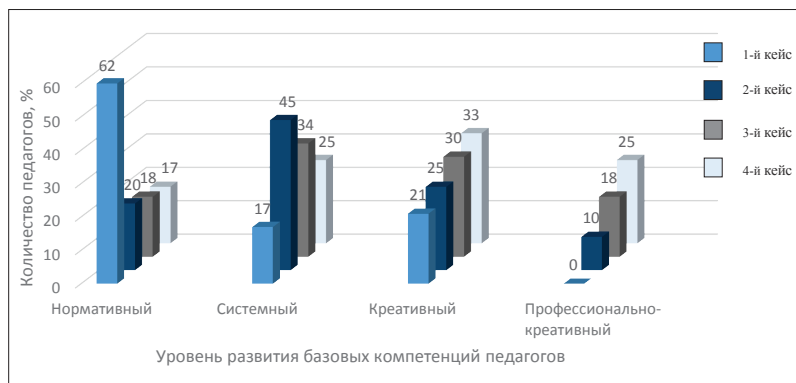


Рис. 2.6. Уровни развития базовых компетенций педагогов по окончании курса



Рис. 2.7. Уровни развития базовых компетенций родителей по окончании курса

2.2.7. Самооценка (взаимооценка) педагогами и родителями уровня развития базовых компетенций.

Самооценка педагогами и родителями уровня развития базовых компетенций. В ходе данной процедуры осуществлялось сравнение результатов самооценки по отдельным критериям на этапах входной и итоговой диагностики педагогов и родителей. Полученные результаты представлены в табл. 2.14.

Таблица 2.14

Результаты самооценки на этапах входной и итоговой диагностики педагогов (П) и родителей (Р)

Субъекты образовательного процесса		Критерии оценки											
		Количество человек (%)											
		Полнота знаний				Сформированность умений				Мотивированность			
		М	Б	П	С	I	II	III	IV	1	2	3	4
П	Входная диагностика	62	17	21	–	62	17	21	–	62	17	21	–
	Итоговая диагностика	17	25	33	25	17	25	33	25	17	25	33	25
Р	Входная диагностика	76	12	12	–	76	12	12	–	76	12	12	–
	Итоговая диагностика	12	50	38	–	12	50	38	–	12	50	38	–

Сравнительные результаты экспертной оценки уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей на этапах входной (ВД) и итоговой диагностики (ИД) представлены в табл. 2.15.

Таблица 2.15

Динамика уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей

Субъекты образовательного процесса	Уровни развития базовых компетенций							
	Нормативный		Системный		Креативный		Профессионально-креативный	
	Количество человек (%)							
	ВД	ИД	ВД	ИД	ВД	ИД	ВД	ИД
Педагоги	62	17	17	25	21	33	–	25
Родители	76	12	12	50	12	38	–	–

Они свидетельствуют о положительной динамике уровня развития базовых компетенций педагогов: 33 % имеют креативный уровень развития, 25 % – профессионально-креативный. Системный уровень наблюдается у 50 % родителей, у 38 % – креативный.

Так же подведение итогов проводится на основе журнала комплексной диагностики ребенка в дошкольной организации и в семье, а также результатов реализации ИОТ педагогов и родителей в рамках четвертого кейса. Для вынесения итоговой оценки педагоги заполняют анкету А-3, а родители – анкету А-4 (прил. 6).

В ходе данной процедуры осуществлялась итоговая диагностика уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей с использованием анкеты А-5 (прил. 7). Результаты диагностики по группам компетенций, проведенной с помощью анкеты А-5 (прил. 7), приведены в табл. 2.16.

Из таблицы видно, что по итогам курса наблюдается положительная динамика уровня развития проектировочных, общекультурных, прогностических, гностических, организаторских, мотивационных, конструктивных и коммуникативных базовых компетенций, которые развиваются у 80 % (19 чел.) педагогов до креативного уровня; у 20 % (5 чел.) – до системного уровня. По-

ложительная динамика наблюдается и в уровне развития базовых компетенций родителей: системный уровень наблюдается у 50 % (13 чел.) родителей, нормативный уровень – у 50 % (13 чел.).

Таблица 2.16

**Динамика развития отдельных видов
базовых компетенций педагогов**

Виды базовых компетенций	Уровни развития базовых компетенций															
	Нормативный				Системный				Креативный				Профессионально-креативный			
	Количество человек (%)															
	ВД		ИД		ВД		ИД		ВД		ИД		ВД		ИД	
	П	Р	П	Р	П	Р	П	Р	П	Р	П	Р	П	Р	П	Р
Проектировочные	66	63	–	63	–	–	–	–	–	–	83	–	–	–	–	–
Общекультурные	66	62	–	–	–	–	–	70	–	–	88	–	–	–	–	–
Прогностические	–	63	–	–	67	–	–	67	–	–	85	–	–	–	–	–
Гностические	–	49	–	–	78	–	–	67	–	–	86	–	–	–	–	–
Организаторские	–	48	–	–	77	–	–	76	–	–	87	–	–	–	–	–
Мотивационные	–	47	–	–	70	–	–	69	–	–	84	–	–	–	–	–
Конструктивные	–	49	–	–	71	–	–	70	–	–	87	–	–	–	–	–
Коммуникативные	–	53	–	–	74	–	–	70	–	–	83	–	–	–	–	–

При оценивании использовалась 100-балльная шкала: 93–100 баллов соответствуют профессионально-креативному уровню развития проектировочных компетенций; 81–92 – креативному; 67–80 – системному; 21–66 – нормативному. Оценка ниже 20 баллов указывает на несформированность базовой компетенции.

Отметим, что возможно получение и дифференцированной оценки по составляющим базовых компетенций (единичных компетенций).

Взаимооценка педагогами уровня развития базовых компетенций. Данная процедура предусматривает взаимооценку педагогами уровня развития базовых компетенций по группам на основе анкеты А-5 (прил. 7). Результаты входной и итоговой диагностики приведены в табл. 2.17. Они указывают на системный уровень развития базовых компетенций педагогов, что также свидетельствует о его положительной динамике.

**Динамика развития отдельных видов
базовых компетенций педагогов**

Виды базовых компетенций	Уровни развития базовых компетенций							
	Нормативный		Системный		Креативный		Профессионально-креативный	
	Количество человек (%)							
	ВД	ИД	ВД	ИД	ВД	ИД	ВД	ИД
Проектировочные	63	62	–	–	–	–	–	–
Общекультурные	62	–	–	70	–	–	–	–
Прогностические	63	–	–	67	–	–	–	–
Гностические	49	–	–	67	–	–	–	–
Организаторские	48	–	–	76	–	–	–	–
Мотивационные	47	–	–	69	–	–	–	–
Конструктивные	49	–	–	70	–	–	–	–
Коммуникативные	53	–	–	70	–	–	–	–

3. Заключительный этап.

Целью этапа является определение эффективности технологии развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников.

3.1. Обсуждение результатов развития базовых компетенций педагогов и родителей.

Процедура предусматривает обсуждение и анализ экспертами результатов развития базовых компетенций педагогов и родителей, а также рефлексии их деятельности в рамках социального партнерства.

Предлагаемая нами технология позволяет получить не только интегральную, но и дифференцированную оценку уровня развития базовых компетенций, которая позволяет выявить пробелы в подготовке педагогов и родителей, наметить пути их устранения. Подобные дифференцированные оценки можно получить для каждого педагога и родителя либо группы в целом.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная технология позволяет развивать базовые компетенции пе-

дагогов и родителей в рамках их индивидуальных образовательных траекторий и социального партнерства и в конечном счете способствует повышению качества образовательного процесса в системе дошкольного образования.

Качество образовательного процесса, организованного на основе представленной технологии, оценивалось экспертами по *критериям*: удовлетворенность качеством, вариативность, опережающий характер (табл. 2.18).

Таблица 2.18

Экспертная оценка качества образовательного процесса

Эксперты	Критерии					
	Удовлетворенность (%)		Вариативность (%)		Опережающий характер (%)	
	До	После	До	После	До	После
Администрация	25	90	15	100	25	90
Педагоги	30	80	30	100	40	95
Родители	10	95	10	100	10	98

Первый критерий отражает удовлетворенность качеством организации образовательного процесса и результатом развития базовых компетенций со стороны администрации ДОО, педагогов, а также родителей дошкольников.

Критерий «*Вариативность*» характеризует возможность индивидуализации процесса развития базовых компетенций, возможность «подстраивать» разработанную технологию под разные контингенты детей, родителей и педагогов.

Опережающий характер технологии предусмотрен в ее ресурсе по оперативной коррекции «эталонного тезауруса» базовых компетенций в соответствии с возможными изменениями в нормативно-правовых документах, образовательных программах и стандартах с учетом тенденций развития современного дошкольного образования.

По данным критериям оценивалось качество образовательного процесса в дошкольной организации № 284 г. Ижевска. В качестве экспертов выступали представители администрации, педагоги и родители, дети которых ранее были воспитанниками данной

дошкольной организации. Полученные результаты приведены в табл. 2.18. Они показывают, что развитие базовых компетенций, наблюдаемое у педагогов и родителей дошкольников, вследствие применения разработанной нами технологии, влияет на удовлетворенность качеством образовательного процесса в дошкольной организации. Это, в свою очередь, свидетельствует об эффективности технологии развития базовых компетенций.

3.2. Коррекция организационно-методического обеспечения педагогов и родителей в образовательном процессе.

Качественный и количественный анализ проведенной работы позволил выработать общие рекомендации по коррекции курса «Управление качеством дошкольного образования», в частности:

- рационально использовать часы, выделенные на теоретическую и практическую подготовку;
- использовать современные методы и технические средства интенсификации образовательного процесса (информационные технологии, современные педагогические технологии и др.);
- оптимизировать самостоятельную работу педагогов, родителей и организацию индивидуальных консультаций.

Внедрение технологии развития базовых компетенций осуществляется после процедур коррекции содержания этапов социального партнерства, проведенных по результатам анализа реализации ИОТ.

Представленный выше алгоритм раскрывает *концептуальную, содержательную и процессуальную части* технологии развития базовых компетенций педагогов и родителей в условиях социального партнерства семьи и дошкольной образовательной организации и в рамках индивидуальных образовательных траекторий.

Концептуальность технологии определяется опорой на концепцию развивающего обучения, которая реализуется на базе таких методологических подходов к организации образовательного процесса, как: культурно-исторический, компетентностный, гуманистический, деятельностный, системный и квалиметрический. Концептуальная часть представлена в исследовании компетентностно-ориентированными целями субъектов образовательного процесса, которые учитывают их личностные потребности, затруднения и профессиональные интересы. Данные цели явля-

ются *системообразующим* фактором модели, на основе которой и спроектирована данная технология. Модель обладает признаками системы: взаимосвязью блоков – организационно-целевого, проектировочного, технологического, диагностического, – обуславливающих целостность дошкольного образования и последовательное движение от его компетентно-ориентированных целей к результатам.

Содержательная и процессуальная части технологии отражены в этапах социального партнерства, организованного на основе кейс-метода, который предусматривает использование интерактивных методов и форм учебной, управляющей и диагностической деятельности в процессе развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников.

Управляемость предлагаемой нами технологии обеспечивается за счет: использования компетентно-ориентированных тезаурусов; проектирования индивидуальных образовательных траекторий всех субъектов образовательного процесса; поэтапного определения уровня развития базовых компетенций на основе установленных экспертным методом критериев и показателей; варьирования применяемых средств и методов с целью коррекции получаемых результатов.

Эффективность разработанной технологии может быть проверена экспертными методами, а также методами педагогического наблюдения и математической статистики, позволяющей определить достоверность положительных сдвигов в уровне развития базовых компетенций педагогов и родителей в рамках индивидуальных образовательных траекторий.

Воспроизводимость технологии определяется возможностью повторения всех ее процедур в других дошкольных образовательных организациях согласно рассмотренному выше алгоритму, а также в системе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Обобщая вышеизложенное, можно заключить, что разработанная технология развития базовых компетенций педагогов и родителей соответствует методологическим требованиям [163] *системности, концептуальности, управляемости, воспроизводимости и эффективности.*

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реформирование нормативно-правовой базы системы дошкольного образования обуславливает серьезные изменения в структуре и содержании организованного в ней образовательного процесса. Решение этой проблемы требует развития базовых компетенций педагогов и родителей с целью реализации принципов и задач, установленных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Представленная в монографии модель развития базовых компетенций субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования включает четыре блока:

– *организационно-целевой*, содержательно представленный целями, задачами, подходами и принципами организации образовательного процесса;

– *проектировочный*, отражающий последовательность проектирования индивидуальных образовательных траекторий: от ребенка к педагогу и его родителям;

– *технологический*, характеризующий этапы технологии, позволяющей развивать базовые компетенции.

Модель базируется на подходах, обеспечивающих действенность принципов ФГОС ДО:

– *компетентностном*, реализующим *принцип целостности* в процессе развития базовых компетенций всех субъектов образовательного процесса;

– *системном*, подразумевающим то, что субъекты образовательного процесса, реализующие индивидуальные образовательные траектории, являются самоорганизующимися и саморазвивающимися подсистемами;

– *гуманистическом*, предусматривающим реализацию *принципа индивидуальности*, направленного на создание благоприятных условий развития ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями;

– *культурно-историческом*, реализующим *принцип сотрудничества*, обеспечивающим выстраивание образовательных отношений на основе принятых в обществе норм поведения, социокуль-

турных ценностей, соответствующих интересам человека, семьи и общества;

– *деятельностном*, реализующим *принцип интеграции*, предусматривающим, что ребенок как субъект обучения и воспитания способен влиять на образовательный процесс, занимая активную позицию самовыражения и самореализации в индивидуальной образовательной траектории;

– *квалиметрическом*, предусматривающим использование метода групповых экспертных оценок при определении структуры, содержания и уровней развития базовых компетенций субъектов образовательного процесса в индивидуальных образовательных траекториях.

Данная модель позволяет оценить качество индивидуальной деятельности педагогов и родителей и, при необходимости, провести своевременную ее коррекцию в рамках индивидуальной образовательной траектории субъекта образовательного процесса.

Компетентностно-ориентированные тезаурусы индивидуальных образовательных траекторий, построенные на основе «эталонного» тезауруса базовых компетенций, позволяют обосновать и конкретизировать индивидуальные цели самоподготовки, рационально спланировать индивидуальную деятельность, более аргументированно произвести отбор методических материалов и оценочных средств для диагностики уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей.

Реализация представленной технологии позволяет активизировать индивидуальную деятельность всех субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования и тем самым повысить качество организованного в ней образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абсалямова А.Г. Мультикультурная направленность регионального содержания дошкольного образования в Республике Башкортостан / А.Г. Абсалямова, Н.Ш. Сыртланова // Детский сад от А до Я. – 2006. – № 6. – С. 36–45.

2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.

3. Аванесов В.С. Теория и практика педагогических изменений / В.С. Аванесов. – URL: http://www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer.pdf (дата обращения: 12.09.2017).

4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер; пер. с англ. А. Боковой. – М.: Акад. проект, 2007. – 232 с.

5. Аксенова Г.Н. Тестирование как средство контроля при обучении русскому языку как иностранному / Г.Н. Аксенова // Механизмы гарантии качества образования: системы, технологии, инновации. – Барнаул, 2009. – С. 138–139.

6. Алексеева Л.С. Зависимость отклоняющегося поведения несовершеннолетних от типа неблагополучной семьи / Л.С. Алексеева // Предупреждение педагогической запущенности и правонарушений школьников. – М.: Просвещение, 1980. – С. 28–31.

7. Алямовская В.Г. Как воспитать здорового ребенка / В.Г. Алямовская. – М.: Linka Press, 1993. – 109 с.

8. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1984. – 297 с.

9. Ананьев Б.Г. Психология и проблема человекознания / Б.Г. Ананьев; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЕК», 1996. – 384 с.

10. Арнаутова Е.П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях / Е.П. Арнаутова // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 4. – С. 23–35.

11. Асмолов А.Г. Стратегия развития вариативного образования: мифы и реальность / А.Г. Асмолов // Магистр: независимый психолого-педагогический журнал. – 1995. – № 1. – С. 10–16.

12. Избранные педагогические труды / сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
13. Багиев Г.Л. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода / Г.Л. Багиев, В.Н. Наумов. – URL: <http://www.marketing.spb.ru/read/m21/> (дата обращения: 12.09.2017).
14. Банько Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров / Н.А. Банько. – Волгоград: Политехник, 2004. – 74 с.
15. Басов М.Я. Избранные психологические произведения / М.Я. Басов. – М.: Педагогика, 1975. – 432 с.
16. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
17. Безруких М.М. Дошкольник. Мифы и реалии / М.М. Безруких // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 4. – С. 16–32.
18. Безукладников К.Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика: дис. ... д-ра пед. наук / К.Э. Безукладников. – Н. Новгород, 2009. – 403 с.
19. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высш. шк., 1989. – 144 с.
20. Блонский П.П. Педология: учеб. для высш. пед. учеб. заведений / П.П. Блонский. – 2-е изд. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1936. – 336 с.
21. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с.
22. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
23. Бордовский Г.А. Управление качеством образовательного процесса: моногр. / Г.А. Бордовский, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапизин. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 359 с.

24. Бочарова Ю.Ю. Межкультурное образование в детском возрасте. Актуальные проблемы современности (по материалам отечественных и зарубежных исследований / Ю.Ю. Бочарова. – URL: <http://www.oim.ru/reader.asp.?nomer=219>.

25. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 206 с.

26. Брушинский А.В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушинский. – М.: Институт психологии РАН, 1994. – 109 с.

27. Бывшева М.В. Преимущество дошкольной и начальной ступени образования: проблемы и решения / М.В. Бывшева // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 243–250.

28. Валеева Р.А. Гуманизация воспитания: интеграция ценностей национальных традиций: монография / Р.А. Валеева, Э.М. Шигапова. – Казань: Отечество, 2012. – 214 с.

29. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.

30. Вдовина С.А. Индивидуальные образовательные траектории как средство реализации субъект – субъектных отношений в учебном процессе современной школы: дис. ... канд. пед. наук / С.А. Вдовина. – Тобольск, 2000. – 175 с.

31. Веракса Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве: пособие / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 70 с.

32. Веретенникова В.Б. Активные и интерактивные методы обучения в современной системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // Новая наука: проблемы и перспективы. – 2015. – № 4. – С. 33–40.

33. Веретенникова В.Б. Единое образовательное пространство в современной системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // NOVATION. – 2016. – № 6. – С. 16–22. – URL: http://journalnovation.ru/wp-content/uploads/2016/10/Journalnovation_6_September_zhurnal.pdf (дата обращения: 15.09.2017).

34. Веретенникова В.Б. Индивидуальные образовательные траектории развития ребенка в системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // Качество. Инновация. Образование. – 2017. – № 1. – С. 25–32.

35. Веретенникова В.Б. Квалиметрический подход к разработке анкет для проведения педагогической экспертизы в системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // Наука в современном информационном обществе = Science in the modern information society: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (26–27 января 2015 г.). – Норт-Чарлстон, 2015. – Т. 2. – С. 78–83.

36. Веретенникова В.Б. Образовательная деятельность субъектов образовательного процесса в современной системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // Качество. Инновация. Образование. – 2015. – № 9. – С. 8–16.

37. Веретенникова В.Б. Организационно-педагогические условия оптимального развития ребенка в современной системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // CETERIS PARIBUS. – 2015. – № 3. – С. 64–68.

38. Веретенникова В.Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута ребенка в современной системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 11. – С. 118–122.

39. Веретенникова В.Б. Профессиональный стандарт педагога в современной системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 8. – С. 86–90.

40. Веретенникова В.Б. Развитие базовых компетенций педагогов и родителей в социальном партнерстве семьи и дошкольной организаций / В.Б. Веретенникова, О.Ф. Шихова // Вестник ИжГТУ. – 2018. – Т. 21. – № 1. – С. 140–145.

41. Веретенникова В.Б. Система дошкольного образования: традиции проблемы, принципы организации / В.Б. Веретенникова // Достижения и проблемы современной науки: материалы III Междунар. науч. конф. // Globus. – СПб., 2015. – С. 90–95; То же. – URL: http://globus-science.ru/Archive/new/Globus_Multi_December_2015_part_II.pdf (дата обращения: 13.09.2017).

42. Веретенникова В.Б. Современные подходы и принципы в системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 6–3 (15). – С. 77–80.

43. Веретенникова В.Б. Стратегические направления развития современной системы дошкольного образования / В.Б. Веретен-

никова, О.Ф. Шихова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/130-23303> (дата обращения: 13.09.17).

44. Веретенникова В.Б. Структура компетенций субъектов образовательного процесса в современной системе дошкольного образования / В.Б. Веретенникова // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – № 4–3 (9). – С. 69–72.

45. Веретенникова В.Б. Структурно-функциональная модель качества компетентностно-ориентированного образовательного процесса в системе дошкольного / В.Б. Веретенникова // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 5. – Ч. 2. – С. 76–81.

46. Веретенникова В.Б. Таксономия образовательных целей педагогов и родителей дошкольников в контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта / В.Б. Веретенникова, О.Ф. Шихова, Ю.А. Шихов // Образование и наука. – 2016. – № 7. – С. 88–104.

47. Веретенникова В.Б. Элементы дистанционного курса как средство обучения родителей в современной системе дошкольного образования // Тенденции науки и образования в современном мире. – 2016. – № 18–1. – С. 9–14.

48. Виноградов Г.С. Народная педагогика: отрывки и наброски Г.С. Виноградов. – Иркутск: Вост.-Сибирск. отд. Русск. географич. об-ва, 1926. – 30 с.

49. Виноградова Л.В. Ищем новые формы взаимодействия с родительской общественностью / Л.В. Виноградова // Воспитание школьников. – 2005. – № 6. – С. 9–16.

50. Вифлеемский А.Б. Зачем нужен профессиональный стандарт педагога? / А.Б. Вифлеемский // Народное образование. – 2014. – № 3. – С. 34–42.

51. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 479 с.

52. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982–1983.

53. Габдулхаков В.Ф. Одаренный ребенок и талантливый педагог: индикаторы профессионального мастерства педагога в контексте детерминантов одаренности и девиации: монография /

В.Ф. Габдулхаков. – М.: Московский психолого-социальный институт (изд-во НБО «МОДЕК»); Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2013. – 258 с.

54. Газман О.С. От авторитарного общения к педагогике свободы / О.С. Газман // Новые ценности образования. – 1995. – № 2. – С. 16–45.

55. Галкина Е.А. Актуализация учебных программ ВПО в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога / Е.А. Галкина, А.В. Марина, О.Б. Макарова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – № 3. – 2015. – С. 22–31.

56. Ганелин Ш.И. Дидактический принцип сознательности / Ш.И. Ганелин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 243 с.

57. Гершунский Б.С. Россия: образование и будущее. Кризис образования в России на пороге XXI в. / Б.С. Гершунский. – Челябинск: Челябинский филиал ИПО, 1993. – 240 с.

58. Гершунский Б.С. Философия образования XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных компетенций / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

59. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М., 1995. – 448 с.

60. Гинецинский В.И. Педагогическое знание как методологическая и теоретическая проблема: дис. ... д-ра пед. наук / В.И. Гинецинский. – Ленинград, 1988. – 332 с.

61. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы / С.М. Годник. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1981. – 208 с.

62. Годник С.М. Развитие субъектного потенциала личности – реальный гуманизм педагогической деятельности / С.М. Годник // Факторы и условия становления школьника и студента в качестве субъекта образовательного процесса: сб. статей / под ред. С.М. Годника, В.И. Хлоповских. – Воронеж, 1999. – С. 4–12.

63. Голошумова Г.С. Тенденции развития вариативного образования в современном социуме / Г.С. Голошумова, Ф.Ф. Тимиров, С.Г. Ежов // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 3. – С. 148–151.

64. Гребенников И.В. Основы семейной жизни: учеб. пособие / И.В. Гребенников. – М.: Просвещение, 1991. – 158 с.

65. Громыко Ю.В. Проектирование и программирование развития образования / Ю.В. Громыко. – М., 1996. – 91 с.

66. Гурье Л.И. Современные средства обучения в процессе повышения квалификации преподавателей вузов / Л.И. Гурье // Образовательные технологии и общество. – 2009. – № 1. – С. 324–327.

67. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психол. проблемы построения учеб. предметов / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1972. – 423 с.

68. Давыдов В.В. О понятии личности в современной психологии / В.В. Давыдов // Психологический журнал. – 1988. – № 4. – С. 22–32.

69. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка (современное написание слов) / В. Даль. – М.: Цитадель, 1998. – 928 с.

70. Данилов М.А. Процесс обучения / М.А. Данилов // Основы дидактики / под ред. Б.П. Есипова. – М.: Просвещение, 1967. – С. 176–233.

71. Двуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Двуличанская // Наука и образование. – 2011. – № 4. – 6 с. – URL: <http://moodle.ginfo-edu.org:7777/MANAGEMENT/D10/5/5-7.interakt-v-formirovani-kompet.pdf> (дата обращения: 15.09.2017).

72. Детская психиатрия: учебник / под ред. Э.Г. Эйдемиллера. – СПб.: Питер, 2005. – 1130 с.

73. Детский сад и семья / Н.Ф. Виноградова и др.; под ред. Т.А. Марковой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 207 с.

74. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.В. Добудько. – М., 1999. – 44 с.

75. Доронова Т.Н. О взаимодействии дошкольного образовательного учреждения с семьей на основе единой программы для родителей и воспитателей «Из детства – в отрочество» / Т.Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 3. – С. 87–91.

76. Дошкольная педагогика: учеб. пособие / Н.А. Курочкина и др.; под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.

77. Дошкольная педагогика: учеб. пособие / под ред. В.И. Ядэшко, Ф.А. Сониной. – М.: Просвещение, 1978. – 418 с.

78. Дружинина Н.В. Многоуровневая модель реализации дистанционных образовательных технологий повышения квалификации педагогических работников дошкольного образования: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Дружинина. – Томск, 2016. – 192 с.

79. Единые требования к проведению процедуры аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность в целях установления квалификационной категории. – URL: <https://goo.gl/XgR2DF>.

80. Ермолаева М.В. Психология зрелого и позднего возрастов в вопросах и ответах: учеб. пособие / М.В. Ермолаева. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 280 с.

81. Ерофеева Н.Ю. Мама и папа в жизни дочери / Н.Ю. Ерофеева. – 2-е изд., испр. – М.; Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2018. – 240 с.

82. Жданко Т.А. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) студентов в вузе / Т.А. Жданко, Т.В. Жикаренцева, О.Ф. Чупрова // *Magister Dixit*. – 2014. – № 1. – С. 140–146.

83. Закирова В.Г. Преемственность дошкольного и начального образования в условиях реализации ФГОС / Л.А. Камалова, В.Г. Закирова // *Материалы Междунар. науч.-практич. конф. «Преемственность между дошкольной и начальной ступенями образования как фактор реализации задач ФГОС»*. – Грозный, 2017. – С. 102–120.

84. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1: Психическое развитие ребенка. – 320 с.

85. Запорожец А.В. Психология действия / А.В. Запорожец. – М.: Воронеж, 2000. – 736 с.

86. Зебзеева В.А. Нормативное обеспечение дошкольного образования (с комментариями) / В.А. Зебзеева. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 127 с.

87. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2005. – 215 с.

88. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.

89. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.

90. Ильенков Э.В. Проблема идеального / Э.В. Ильенков // Вопросы философии. – 1979. – № 7. – С. 145–158.

91. Ильин В.С. Концепции целостного учебно-воспитательного процесса / В.С. Ильин // Методологические основы совершенствования учебно-воспитательного процесса. – Волгоград: Волгогр. гос. пед. ин-т им. А.С. Серафимовича, 1981. – С. 5–12.

92. Ильясов Д.Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров / Д.Ф. Ильясов // Вестник ТГПУ. – 2010. – № 3. – С. 30–35.

93. История дошкольной педагогики: учеб. пособие / М.Ф. Шаббаева и др.; под. ред. Л.Н. Литвинова. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1989. – 352 с.

94. История советской дошкольной педагогики: хрестоматия / сост. Н.Б. Мчедлидзе и др.; под ред. М.Н. Колмаковой, В.И. Логиновой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1988. – 446 с.

95. Калиновский Ю.И. Решение макродидактических задач адресной помощи дошкольнику в условиях региональной системы образования / Ю.И. Калиновский, Н.В. Борисова // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 11. – С. 96–100.

96. Караковский В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В.А. Караковский. – М.: Творческая педагогика, 1992. – 125 с.

97. Каракозова Н.Ю. Формирование технологической компетентности воспитателей детского сада в процессе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Каракозова. – Тольятти, 2015. – 188 с.
98. Кириенко С.Д. Интеграция содержания образования в практике работы ДОУ / С.Д. Кириенко // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 11. – С. 16–24.
99. Кларин М.В. Технология постановки целей / М.В. Кларин // Школьные технологии. – 2005. – № 2. – С. 50–65.
100. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы: к психол. основам науч. организации труда, учения, спорта / Е.А. Климов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1969. – 278 с.
101. Козлова А.В. Работа ДОУ с семьей / А.В. Козлова, Р.П. Дешевулина. – М.: Сфера, 2004. – 112 с.
102. Коковина Л.Н. Онтологические аспекты педагогической реальности / Л.Н. Коковина // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – № 18. – С. 85–87.
103. Колесникова И.А. Основы андрагогики: учеб. пособие / И.А. Колесникова. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
104. Коломийченко Л.В. Концепция социального развития детей дошкольного возраста / Л.В. Коломийченко // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 5. – С. 8–28.
105. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский // Избранные педагогические сочинения. – М., 1982. – Т. 1. – 320 с.
106. Кон И.С. Этнография родительства / И.С. Кон. – М.: Высш. шк., 2001. – 199 с.
107. Концепция дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 5. – С. 10–23.
108. Копытова А.В. Трансформация взглядов в отечественной педагогике на проблему взаимодействия родителей и дошкольного образовательного учреждения / А.В. Копытова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2007. – № 4. – С. 42–45.
109. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева. – М.: Академия, 2003. – 176 с.

110. Краевский В.В. Методологическая компетентность педагогов-исследователей как условие научного обеспечения модернизации образования / В.В. Краевский // Соискатель-педагог. – 2008. – № 1. – С. 31–35.

111. Красикова Е.С. Кейс-метод в структуре и содержании методической компетенции лингвиста преподавателя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.С. Красикова. – Ставрополь, 2009. – 24 с.

112. Кроль В.М. Психология и педагогика: учеб. пособие / В.М. Кроль. – М.: Высш. шк., 2001. – 319 с.

113. Криволапова Н.А. Повышение родительской компетентности – социальная проблема / Н.А. Криволапова, Т.П. Воробьева // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2012. – № 1. – С. 143–146.

114. Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир / М.В. Крулехт. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. – 160 с.

115. Кудрявцев В.Т. А.В. Запорожец: от идеи самоценности детства – к принципам самодетерминации и амплификации детского развития / В.Т. Кудрявцев // Науки о детстве и современное образование: материалы Междунар. науч. конф., посвящ. 100-летию со дня рождения А.В. Запорожца. – М., 2005. – URL: <https://tovievich.ru/book/istoria/print:page,1,5620-avzaporozhets-ot-idei-samotsennosti-detstva-k-printsipam-samodeterminatsii-i-amplifikatsii-detskogo-razvitiya.html> (дата обращения: 15.09.2017).

116. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход: в 2 ч. / В.Т. Кудрявцев // Современное детство и инновации в дошкольном образовании. – Дубна, 1994. – Ч. 1. – 174 с.

117. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие человека от рождения до поздней зрелости: учеб. пособие / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: Сфера, 2001. – 463 с.

118. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 1999. – 232 с.

119. Культуросообразная школа. – М., 2002. – Вып. 11. – 192 с. – (Новые ценности образования. НЦО: серия научно-методических изданий).

120. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 21–30.
121. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2002. – 156 с.
122. Лазутова М.Н. Реформа образования терпит крах / М.Н. Лазутова // Независимая газета. – 1998 (14 янв.). – С. 4–6.
123. Леднев В.С. Непрерывное образование: структура и содержание / В.С. Леднев. – М.: АПН СССР, 1988. – 282 с.
124. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 393 с.
125. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
126. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Лесгафт; вступ. ст. И.Н. Решетень. – М.: Педагогика, 1990. – 398 с.
127. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина; под ред. А.Г. Рузской. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 384 с.
128. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 1999. – 465 с.
129. Лобанова Н.Н. Профессиональная компетентность педагога / Н.Н. Лобанова, В.В. Косарев, А.П. Крючатов. – Самара; СПб.: ОАО «СамВен», 1997. – 107 с.
130. Лопанова Е.В. Компетентностная модель системы повышения квалификации педагогов / Е.В. Лопанова // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 11. – С. 237–248.
131. Лузина Л.М. Бытийный (онтологический) подход к воспитанию / Л.М. Лузина // Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / под ред. И.А. Зимней. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2005. – С. 141–154.
132. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия; под ред. Е.Д. Хомской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.
133. Любинская А.А. О преемственности учебной работы в школе / А.А. Любинская // Преемственность в процессе обуче-

ния в школе: материалы конф. / редкол. Т.И. Бочкарева (отв. ред.) и др. – Ленинград, 1969. – С. 5–23.

134. Майер А.А. Структурно-функциональная модель профессиональной компетентности педагога / А.А. Майер // Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. – 2002. – № 2(1). – С. 80–91.

135. Макаренко А.С. Воспитание гражданина / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1988. – 304 с.

136. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А.С. Макаренко; ред. М.И. Кондаков и др. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – 398 с.

137. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

138. Машарова Т.В. Педагогические теории, системы и технологии обучения: учеб. пособие / Т.В. Машарова. – Киров: Изд-во ВГПУ, 1997. – 160 с.

139. Медведев В.П. Подготовка преподавателей высшей школы: компетентностный подход / В.П. Медведев, Ю.Г. Татур // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 46–56.

140. Мелик-Пашаев А.А. Гуманизация образования: проблемы и возможности / А.А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 11–17.

141. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: избр. психол. тр. / В.С. Мерлин. – М.: Моск. психол.-социал. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 542 с.

142. Мизина Н.Н. Родительская компетентность: психологический аспект проблемы / Н.Н. Мизина // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Сер. «Гуманитарные науки». – 2009. – № 7.

143. Мирошникова О.Х. Профессиональный стандарт педагога: международный опыт и региональные компоненты / О.Х. Мирошникова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. – Т. 7. – № 3. – URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/53PVN315.pdf> (дата обращения: 15.09.17).

144. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

145. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова. – М.: Знание, 2009. – 246 с.

146. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: утв. постановлением Правительства РФ от 4 окт. 2000 г. № 751 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2000. – № 41. – ст. 4089.

147. Недземковская Г.В. Зарождение и развитие этнопедагогика / Г.В. Недземковская // Психология и педагогика. – 2009. – № 5. – С. 157–163.

148. Нежнова Т.А. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту / Т.А. Нежнова // Вестник Московского университета. Сер. 14. «Психология». – 1988. – № 1. – С. 21–28.

149. Новикова Л.И. Воспитание как педагогическая категория / Л.И. Новикова // Воспитание как научная категория и феномен социальной практики: материалы Всерос. науч.-практич. конф. – Владимир, 2001. – Ч. 1. – С. 5–11.

150. Нормативная база современного дошкольного образования: Закон об образовании, ФГОС ДО, порядок организации образовательной деятельности / ред. Т.В. Радькина. – М.: Просвещение, 2014. – 110 с.

151. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель): приказ М-ва труда России от 18.10.2013 № 544. – URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.htm> (дата обращения: 15.09.2017).

152. Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов: приказ М-ва труда и соц. защиты Рос. Федерации от 12.04.2013 № 148. – URL: <http://www.rg.ru/2013/06/13/trud-dok.html> (дата обращения: 15.09.2017).

153. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник / Л.Ф. Обухова. – М.: Юрайт; МГППУ, 2011. – 460 с.

154. Овчарова Р.В. Психология родительства: учеб. пособие / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2005. – 368 с.

155. Огнев А.С. Субъектогенез и психотренинг саморегуляции / А.С. Огнев. – Воронеж: Изд-во Воронежск. гуманитарн. ин-та, 1997. – 336 с.

156. Олейникова О.Н. Профессиональные стандарты: принципы формирования, назначение и структура: метод. пособие / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева. – М.: АНО Центр ИРПО, 2011. – 100 с.

157. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие / А.Б. Орлов. – М.: Academia, 2002. – 270 с.

158. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.

159. Осокина Т.И. Физическая культура в детском саду / Т.И. Осокина. – М.: Просвещение, 1986. – 304 с.

160. Остапенко А.А. Индивидуальность как философско-педагогический принцип / А.А. Остапенко // Педагогические технологии. – 2003. – № 3. – С. 87–94.

161. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Сластенин и др. – 4-е изд. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 512 с.

162. Педагогическая система: теория, история, развитие / В.П. Бедерханова и др.; под ред. В.П. Бедерхановой, А.А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2014. – 124 с.

163. Педагогические технологии: учеб. пособие / под общ. ред. В.С. Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ», 2004. – 336 с.

164. Петровский А.В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 15–26.

165. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности / А.В. Петровский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.

166. Петровский В.А. Феномен субъектности в психологии личности / А.В. Петровский. – М.: Наука, 1993. – 70 с.

167. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. – URL: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/08/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-doshkolnogo-obrazovanija.pdf> (дата обращения: 15.09.2017).

168. Притуло А.В. Совершенствование методической компетенции воспитателей дошкольного образовательного учреждения в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук / А.В. Притуло. – М., 2012. – 268 с.

169. Протасова Е.Ю. Интеркультурная педагогика младшего возраста: учебник / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина. – М.: ФОРУМ, 2011. – 400 с.
170. Психическое развитие младших школьников: эксперим. психол. исслед. / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1990. – 168 с.
171. Психология и педагогика: учебник / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2011. – 624 с.
172. Психология труда: учебник / А.В. Карпов и др.; под ред. А.В. Карпова. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2014. – 350 с.
173. Психолого-педагогические проблемы повышения квалификации работников образования: межвуз. сб. науч. тр. – М.: Респ. ин-т повышения квалификации работников образования МО РФ, 1993. – Вып. 2. – 161 с.
174. Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем / К. Роджерс // Семья и школа. – 1987. – № 10. – С. 22–24.
175. Родионов Б.У. Стандарты и тесты в образовании / Б.У. Родионов, А.О. Татур. – М.: МИФИ, 1995. – 48 с.
176. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993.
177. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
178. Самарина С.М. Применение кейс-методов в преподавании маркетинга / С.М. Самарина, С.А. Калугина // Маркетинг в России и за рубежом. – 1999. – № 4. – С. 129–136.
179. Сафонова О.А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... д-ра пед. наук / О.А. Сафонова. – М., 2004. – 317 с.
180. Сваталова Т.А. Функционально-деятельностный подход к разработке инструментария оценивания профессиональной компетентности педагога дошкольного образования / Т.А. Сваталова, Г.В. Яковлева // Современные исследования социальных проблем. – 2013. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalno-deyatelnostnyy-podhod-k-razrabotke-instrumentariya-otsenivaniya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga-doshkolnogo> (дата обращения: 15.09.2017).

181. Светалова Т.А. Преемственность в формировании интегративных качеств личности дошкольника и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы НОО / Т.А. Светалова, Л.Н. Чипышева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 3. – С. 65–69.

182. Семья в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования / А.А. Бодалев и др.; под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: Педагогика, 1989. – 206 с.

183. Сергеев Н.К. Педагогическое образование: поиск инновационной модели / Н.К. Сергеев // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 66–73.

184. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 новухау в управлении педагогическими системами: учеб. пособие / В.П. Симонов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.

185. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / Ю. Сурмин и др. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

186. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.

187. Слободчиков В.И. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 91–105.

188. Слободчиков В.И. Постдипломное образование педагогов: антропологическая проекция / В.И. Слободчиков, Г.А. Игнатьева // Человек и образование. – 2014. – № 3. – С. 13–19.

189. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

190. Смышляева Л.Г. Дидактическая концепция модернизации дополнительного профессионального образования муниципальных служащих в России / Л.Г. Смышляева. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2011. – 248 с.

191. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений: учеб. пособие / под ред. Т.И. Ерофеевой. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 344 с.

192. Соколов В.М. Основы проектирования образовательных стандартов: методология, теория, практический опыт: монография / В.М. Соколов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1996. – 86 с.
193. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей / О.В. Солодянкина. – М.: Аркти, 2006. – 80 с.
194. Соложнин А.В. Профессиональный стандарт: что если внедрить не для галочки? / А.В. Соложнин // Журнал руководителя управления образованием. – 2014. – № 3. – С. 52–59.
195. Станулевич О.Е. Реализация ФГОС: содержание, условия, результаты / О.Е. Станулевич // Научные исследования в образовании. – 2012. – Вып. 1. – С. 33–44.
196. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: учеб. пособие / Э.Я. Степаненкова. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
197. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р; То же. – URL: <http://www.rg.ru/2015/06/09/strategiya-site.html> (дата обращения: 15.09.2017).
198. Субетто А.И. Национальная система качества образования и Национальная система оценки качества образования в России. Проект подход к разработке Концепции и Доктрины / А.И. Субетто // Квалиметрия человека и образования: методология и практика: тез. докл. IV симпоз. – М., 1995. – Ч. 1–2. – 242 с.
199. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А.И. Субетто. – СПб.; М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
200. Субетто А.И. Универсальные компетенции: проблемы идентификации и квалиметрии (в контексте новой парадигмы универсализма в XXI веке) / А.И. Субетто. – СПб., 2007. – 149 с.
201. Суртаева Н.Н. Технология индивидуальных образовательных траекторий / Н.Н. Суртаева // Химия в школе. – 1999. – № 4. – С. 13–17.
202. Сулова Э.К. Общение с детьми разных национальностей – важнейшее средство интернационального воспитания детей / Э.К. Сулова // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 6. – С. 11–14.

203. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
204. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / В.А. Сухомлинский; сост.: О.С. Богданова, В.З. Смаль. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1. – 560 с.
205. Тарасов С.В. Образовательная среда и развитие школьника / С.В. Тарасов. – СПб.: ЛОИРО, 2003. – 139 с.
206. Титаренко В.Я. Семья и формирование личности / В.Я. Титаренко. – М.: Мысль, 1987. – 351 с.
207. Токарева С.Н. Социальные и психологические аспекты семейного воспитания (спецкурс МГУ) / С.Н. Токарева. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 79 с.
208. Толстой Л.Н. Избранные философские произведения / Л.Н. Толстой; сост., авт. вступ. ст. Н.П. Семейкин. – М.: Просвещение, 1992. – 528 с.
209. Трубайчик Л.В. Интеграция как средство организации образовательного процесса / Л.В. Трубайчик // Начальная школа плюс До и После. – 2011. – № 10. – С. 1–7.
210. Турбельский А.Н. Школа самоопределения / А.Н. Турбельский // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М.: Инноватор, 1995. – Вып. 3. – С. 75–83.
211. Турбович Л.Т. Информационно-семантическая модель обучения / Л.Т. Турбович. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1970. – 177 с.
212. Турбовской Я.С. Без профессионализма нет ответственности / Я.С. Турбовской // Народное образование. – 1999. – № 10. – С. 215–222.
213. Удалова А.С. Социальное партнерство семьи и школы / А.С. Удалова // Народное образование. – 2014. – № 3. – С. 135–138.
214. Успенская Я.Н. Педагогическое обеспечение реализации творческого потенциала личности в контексте проблемы индивидуальности образования / Я.Н. Успенская // Журнал научно-педагогической информации. – 2010. – Т. 6. – № 10. – С. 23–31.
215. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский; сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – Т. 1. – 416 с.
216. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01.

Педагогическое образование (квалификация (степень) бакалавр): утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 4 декабря 2015 г. № 1426; То же. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71200970/> (дата обращения: 15.09.2017).

217. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.01. Дошкольное образование: утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 27.10.2014 № 1351; То же. – URL: <http://base.garant.ru/70810642/> (дата обращения: 15.09.2017).

218. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д.И. Фельдштейн. – М.: Флинта, 1999. – 672 с.

219. Филиппова Г.Г. Психология материнства: учеб. пособие / Г.Г. Филиппова. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 240 с.

220. Филиппова С.О. Современные подходы к оценке физического состояния дошкольников / С.О. Филиппова, Н.А. Петренко // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7361> (дата обращения: 16.01.2015).

221. Халикова В.В. Взаимосвязь образа родителей и представлений об отношениях с ними у ребенка / В.В. Халикова // Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. – 2006. – № 6. – С. 45–52.

222. Хоменко И.А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства / И.А. Хоменко // Директор школы. – 2007. – № 7. – С. 83–88.

223. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

224. Черепанов В.С. Основы педагогической экспертизы / В.С. Черепанов. – Ижевск: Изд-во ИЖГТУ, 2006. – 124 с.

225. Чудновский В.Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии / В.Э. Чудновский // Психологический журнал – 1993. – № 5. – С. 3–12.

226. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4 т. / С.Т. Шацкий. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР. – Т. 2. – 1964.

227. Шихов Ю.А. Квалиметрический мониторинг качества фундаментальной подготовки в техническом вузе: монография / Ю.А. Шихов. – М.; СПб.; Ижевск: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов: Стикс: ИжГТУ, 2007. – 208 с.

228. Шихова О.Ф. Основы квалиметрии вузовского образовательного стандарта: монография / О.Ф. Шихова. – М.; Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2006. – 243 с.

229. Щербакова С.Д. Формирование психолого-педагогической культуры родителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Д. Щербакова. – М., 1998. – 18 с.

230. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2006. – 382 с.

231. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н.Е. Щуркова. – М.: ОЦ «Пед. поиск», 1997. – 77 с.

232. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие ребенка от рождения до семи лет / Д.Б. Эльконин. – М.: Учпедгиз, 1960. – 328 с.

233. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

234. Этапы новой школы: сб. ст. и докладов / под ред. С.Т. Шацкого. – М.: Работник просвещения, 1923. – 144 с.

235. Я – компетентный родитель: программа работы с родителями дошкольников / под ред. Л.В. Коломийченко. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128 с.

236. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

237. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1994. – № 2. – С. 64–67.

238. Ямбург Е.М. Новый профессиональный стандарт педагога: проблемы внедрения / Е.М. Ямбург // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – № 2. – С. 163–169.

239. Яфаева В.Г. Формирование профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития детей 3–7 лет: дис. ... д-ра пед. наук / В.Г. Яфаева. – М., 2015. – 603 с.

240. Яфальян А.Ф. Учимся жить у великих: к вопросу о талантливых детях / А.Ф. Яфальян // Одаренные дети дошкольного возраста XXI века: предпосылки, факторы и перспективы развития. – Челябинск, 2009. – С. 75–82.

241. Anderson L.W. A taxonomy for learning, teaching, and assessing / L.W. Anderson, D.R. Krathwohl. – New York: Longman. 2000. – 352 p.

242. Berger M. Live supervision as context, treatment, and training / M. Berger, C. Dammann // Family Process. – 1982. – Vol. 21. – P. 337–344.

243. Berkowitz B.P. Training parents as behavior therapists: A review / B.P. Berkowitz, A.M. Graziano // Behavior Research and Therapy. – 1972. – Vol. 10. – P. 297–317.

244. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives. Book 1: Cognitive Domain / B.S. Bloom. – 2-nd ed. – Wesley Publishing Company, 1985. – 113 p.

245. Dikmeyer D. Systematic training for effective parenting / D. Dikmeyer, G. McKay. – Circle Pines: American Guidance Services, 1976.

246. Françoise delamare le deist & jonathan winterton // Human Resource Development International. – 2005. – Vol. 8. – № 1. – P. 27–46. – URL: <http://www.ht.ru/cms/czn/763> (accessed: 15. 09.2017).

247. Gagne R.M. The Conditions of Learning / R.M. Gagne. – 3-rd ed. – New York: Holt, Rinehart and Winston, 1977. – 339 p.

248. Gordon T. Parent effectiveness training / T. Gordon. – New York: Peter H. Wyden, 1970.

249. Humber S. Quality assurance in the German school system / S. Humber, B. Gordel // European Educational Research Journal. – 2006. – № 5. – P. 196–209.

250. Maslow A.G. Motivation And Personality / A.G. Maslow. – New York, 1970. – P. 84–85.

251. Rogers C.R. Freedom to Learn / C.R. Rogers, H.J. Freiberg. – 3-rd ed. – New York; Oxford; Singapore; Sydney: Maxwell Macmillan International, 1994. – 406 p.

252. White R.W. Motivation Reconsidered: the concept of competence / R.W. White // Psychological Review. – 1959. – № 66. – P. 297–333.

**Компетенции, указанные в ФГОС СПО по специальности
44.02.01 «Дошкольное образование»**

<i>1. Воспитатель детей дошкольного возраста должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность</i>	
ОК1	Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес
ОК2	Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество
ОК3	Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях
ОК4	Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития
ОК5	Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности
ОК6	Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами
ОК7	Ставить цели, мотивировать деятельность воспитанников, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса
ОК8	Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации
ОК9	Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий
ОК10	Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей
ОК11	Строить профессиональную деятельность с соблюдением регулирующих ее правовых норм
<i>2. Воспитатель детей дошкольного возраста должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими видам деятельности</i>	
<i>1.1. Организация мероприятий, направленных на укрепление здоровья ребенка и его физическое развитие</i>	
ПК1.1	Планировать мероприятия, направленные на укрепление здоровья ребенка и его физическое развитие
ПК1.2	Проводить режимные моменты в соответствии с возрастом
ПК1.3	Проводить мероприятия по физическому воспитанию в процессе выполнения двигательного режима
ПК1.4	Осуществлять педагогическое наблюдение за состоянием здоровья каждого ребенка, своевременно информировать медицинского работника об изменениях в его самочувствии

<i>2.2. Организация различных видов деятельности и общения детей</i>	
ПК2.1	Планировать различные виды деятельности и общения детей в течение дня
ПК2.2	Организовывать различные игры с детьми раннего и дошкольного возраста
ПК2.3	Организовывать посильный труд и самообслуживание
ПК2.4	Организовывать общение детей
ПК2.5	Организовывать продуктивную деятельность дошкольников (рисование, лепка, аппликация, конструирование)
ПК2.6	Организовывать и проводить праздники и развлечения для детей раннего и дошкольного возраста
ПК2.7	Анализировать процесс и результаты организации различных видов деятельности и общения детей
<i>2.3. Организация занятий по основным общеобразовательным программам дошкольного образования</i>	
ПК3.1	Определять цели и задачи, планировать занятия с детьми дошкольного возраста
ПК3.2	Проводить занятия с детьми дошкольного возраста
ПК3.3	Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения дошкольников
ПК3.4	Анализировать занятия
ПК3.5	Вести документацию, обеспечивающую организацию занятий
<i>2.4. Взаимодействие с родителями и сотрудниками образовательной организации</i>	
ПК4.1	Определять цели, задачи и планировать работу с родителями
ПК4.2	Проводить индивидуальные консультации по вопросам семейного воспитания, социального, психического и физического развития ребенка
ПК4.3	Проводить родительские собрания, привлекать родителей (лиц, их замещающих) к организации и проведению мероприятий в группе и в образовательной организации
ПК4.4	Оценивать и анализировать результаты работы с родителями, корректировать процесс взаимодействия с ними
ПК4.5	Координировать деятельность сотрудников образовательной организации, работающих с группой
<i>2.5. Методическое обеспечение образовательного процесса</i>	
ПК5.1	Разрабатывать методические материалы на основе примерных с учетом особенностей возраста, группы и отдельных воспитанников
ПК5.2	Создавать в группе предметно-развивающую среду
ПК5.3	Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области дошкольного образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов

ПК5.4	Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений
ПК5.5	Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области ДО

Компетенции, указанные в ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»

ФГОС ВО	
<i>1. Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать следующими общекультурными компетенциями</i>	
ОК-1	Способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения
ОК-2	Способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции
ОК-3	Способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве
ОК-4	Способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия
ОК-5	Способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия
ОК-6	Способность к самоорганизации и самообразованию
ОК-7	Способность использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности
ОК-8	Готовность поддерживать уровень физической подготовки, обеспечивающий полноценную деятельность
ОК-9	Способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций
<i>2. Выпускник, освоивший программы бакалавриата, должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями</i>	
ОПК-1	Готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности
ОПК-2	Способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся
ОПК-3	Готовность к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса

ОПК-4	Готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми документами сферы образования
ОПК-5	Владение основами профессиональной этики и речевой культуры
ОПК-6	Готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся
<i>3. Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциям, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа бакалавриата</i>	
<i>Педагогическая деятельность</i>	
ПК-1	Готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов
ПК-2	Способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики
ПК-3	Способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности
ПК-4	Способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого предмета
ПК-5	Способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся
ПК-6	Готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса
ПК-7	Способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности
<i>Проектная деятельность</i>	
ПК-8	Способность проектировать образовательные программы
ПК-9	Способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся
ПК-10	Способность проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития
<i>Исследовательская деятельность</i>	
ПК-11	Готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования
ПК-12	Способность руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся
<i>Культурно-просветительская деятельность</i>	
ПК-13	Способность выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп
ПК-14	Способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы

**Компетентностно-ориентированные тезаурусы
педагога и родителя**

Компетентностно-ориентированный тезаурус педагога

Уро- вень	Номер ячейки	Код БК	Содержание базовых компетенций педагога
Нормативный уровень	1	П1	<i>Знать</i> нормативно-правовые документы в системе дошкольного образования
		О3	<i>Владеть</i> навыком ценностно-смысловой ориентации в мире (ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, музыка и др.)
		О4	<i>Владеть</i> навыком речевого развития, культурой родного языка
		О6	<i>Владеть</i> навыком создания, поддержания уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации
		О7	<i>Владеть</i> навыком соблюдения правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики
		Г1	<i>Знать</i> историю собственной страны; права и обязанности гражданина РФ
		Г2	<i>Знать</i> специфику дошкольного образования и особенности организации работы с детьми дошкольного возраста
		Г3	<i>Знать</i> историю, теорию, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных систем, роль и место образования в жизни личности и общества
		Г4	<i>Знать</i> педагогические закономерности организации образовательного процесса
		Г8	<i>Знать</i> основы теории физического, познавательного и личностного развития детей дошкольного возраста
		ОР1	<i>Знать</i> нормы здорового образа жизни
		ОР3	<i>Знать</i> психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания
		ОР4	<i>Знать</i> основные методики воспитательной работы, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий
		ОР9	<i>Владеть</i> навыком осуществления профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО
ОР12	<i>Владеть</i> навыком определения и принятия четких правил поведения воспитанников в соответствии с уставом образовательной организации и правилами ее внутреннего распорядка		

Уровень	Номер ячейки	Код БК	Содержание базовых компетенций педагога
	2	Г7	<i>Знать</i> особенности становления и развития детских деятельностей в дошкольном возрасте
		ОР11	<i>Владеть</i> навыком планирования и проведения образовательной деятельности
		М2	<i>Уметь</i> управлять группой с целью вовлечения воспитанников в процесс обучения и воспитания, мотивируя их на образовательную деятельность
	3	Г5	<i>Знать</i> основные закономерности социализации личности
		М5	<i>Владеть</i> навыком постановки воспитательных целей, способствующих развитию воспитанников, независимо от их способностей и характера
		К2	<i>Владеть</i> навыком организации конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создания условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов
	4	ПЗ	<i>Владеть</i> навыком проектирования ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка)
		О2	<i>Уметь</i> защищать достоинство и интересы воспитанников, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях
		ПП2	<i>Владеть</i> навыком выявления в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем воспитанников, связанных с особенностями их развития
		Г6	<i>Знать</i> основы психодидактики
		ОР2	<i>Знать</i> традиции семейного воспитания, ритуалы, этикет
		ОР5	<i>Уметь</i> организовывать различные виды свободной (неорганизованной) образовательной деятельности: игровую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую – с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона
		М4	<i>Владеть</i> профессиональной установкой на оказание помощи ребенку, независимо от его образовательных возможностей, особенностей, состояния психического и физического здоровья
КМ2		<i>Знать</i> основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью	

Уровень	Номер ячейки	Код БК	Содержание базовых компетенций педагога
Системный уровень	5	О1	<u>Уметь</u> строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей
		Г9	<u>Знать</u> основы психодиагностики и основные признаки отклонения в развитии детей
		ОР13	<u>Владеть навыком</u> развития у воспитанников познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирования гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, культуры здорового и безопасного образа жизни
		ОР15	<u>Владеть навыком</u> формирования психологической готовности к школьному обучению
		М3	<u>Уметь</u> находить ценностный аспект знаний и информации, обеспечивать его понимание
		КМ3	<u>Уметь</u> осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основной общеобразовательной программы
		КМ5	<u>Уметь</u> выстраивать партнерское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения
		КМ6	<u>Уметь</u> управлять конфликтами и их погашением
		КМ8	<u>Владеть навыком</u> использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий
		КМ9	<u>Владеть навыком</u> взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума
	КМ10	<u>Владеть навыком</u> использования конструктивных воспитательных усилий родителей воспитанников, помощи семье в решении вопросов воспитания ребенка	
	6	ПГ3	<u>Владеть навыком</u> применения инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка
	7	О5	<u>Владеть навыком</u> формирования толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде для формирования образцов и ценностей социального поведения
К1		<u>Владеть навыком</u> активного использования недирективной помощи и поддержки детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности	

Уро- вень	Номер ячейки	Код БК	Содержание базовых компетенций педагога
	8	КМ4	<u>Уметь</u> создавать в группе разновозрастные детско-взрослые общности воспитанников, их родителей и педагогических работников
	9	ПГ1	<u>Уметь</u> разрабатывать и применять психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения
		ОР6	<u>Уметь</u> разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников
Креативный уровень	10	ОР7	<u>Владеть</u> навыком самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития (личностной рефлексией, смыслом жизни; профессиональным развитием)
		ОР14	<u>Владеть</u> навыком освоения и применения психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с различными контингентами воспитанников: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.)
		КМ1	<u>Знать</u> закономерности формирования и развития детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности
	11	КМ7	<u>Владеть</u> навыком участия в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка дошкольного возраста
	12	Г10	<u>Владеть</u> навыком систематического анализа эффективности образовательной деятельности и подходов к обучению
Профессионально креативный уровень	13	М1	<u>Знать</u> пути достижения образовательных результатов и способов оценки результатов обучения
	14	П2	<u>Владеть</u> навыком проектирования и реализации воспитательных программ
	15	ОР8	<u>Владеть</u> навыком участия в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с ФГОС ДО
	16	ОР10	<u>Владеть</u> навыком участия в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды

Компетентностно-ориентированный тезаурус родителя

Уровень	Номер ячейки	Код БК	Содержание базовых компетенций родителя
Нормативный уровень	1	П2	<u>Уметь</u> систематизировать собственное информационное поле родителя в нормативно-правовых аспектах материнства/отцовства, детства и образования детей
		О5	<u>Уметь</u> приобщить ребенка к детской литературе
		О6	<u>Владеть</u> навыком речевого развития ребенка
		Г1	<u>Знать</u> историю собственной страны; права и обязанности гражданина РФ
		ОР1	<u>Уметь</u> привить ребенку ценности здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании и др.)
		ОР2	<u>Уметь</u> разъяснить ребенку правила безопасного поведения в быту, социуме, на природе
	2	П1	<u>Знать</u> особенности ведущей деятельности детей дошкольного возраста
			<u>Владеть</u> навыком создания благоприятной домашней обстановки, наполненной разнообразным игровым материалом в соответствии с возрастом ребенка
		О2	<u>Уметь</u> привить ребенку уважительное отношение и чувство принадлежности к семье, сообществу детей и взрослых
	4	О1	<u>Уметь</u> определить собственные образовательные потребности и ценностно-смысловые ориентации
Г2		<u>Знать</u> общие закономерности возрастного развития детей	
ОР5		<u>Владеть</u> навыком моделирования режима дня ребенка, уравнивания его нервных процессов в течение дня	
Системный уровень	5	О3	<u>Уметь</u> сформировать представления о социокультурных ценностях народа, об отечественных традициях, праздниках, о планете Земля, особенностях природы, многообразии стран и народов
		Г6	<u>Знать</u> основы социально-коммуникативного развития, которое направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе
		КМ1	<u>Знать</u> способы формирования информационной культуры ребенка в домашнем образовании (компьютер, планшет и др.)
	6	О8	<u>Владеть</u> навыком развития у ребенка звуковой и интонационной культуры речи
		КМ4	<u>Владеть</u> навыком формирования готовности ребенка к совместной деятельности со сверстниками

Уровень	Номер ячейки	Код БК	Содержание базовых компетенций родителя
	7	Г4	<i>Знать</i> основы познавательного развития детей
		М4	<i>Уметь</i> стимулировать у ребенка сопереживания персонажам художественных произведений
		К7	<i>Владеть</i> навыком развития у ребенка способности к восприятию музыки, художественной литературы
	8	Г5	<i>Знать</i> основы физического развития детей
		ОР3	<i>Уметь</i> организовать самостоятельную творческую деятельность детей (изобразительную, музыкальную и др.)
	9	О4	<i>Уметь</i> формировать у ребенка первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира (форме, цвете, размере, материале и др.)
		Г7	<i>Владеть</i> навыком обогащения активного словаря ребенка
		М1	<i>Знать</i> методы воспитания социально успешного и социально адаптированного ребенка
		К1	<i>Уметь</i> организовать игру ребенка и использовать возможности ее социализирующего, обучающего, воспитывающего, развивающего влияния
		К3	<i>Уметь</i> развивать у ребенка речевое творчество
Креативный уровень	10	О7	<i>Владеть</i> навыком формирования у ребенка звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте
		ОР7	<i>Владеть</i> навыком воспитания самостоятельности действий ребенка
		ОР8	<i>Владеть</i> навыком обогащения опыта ребенка по овладению подвижными играми с правилами
		К4	<i>Владеть</i> навыком развития у ребенка воображения и творческой активности
	11	ОР6	<i>Владеть</i> навыком самосовершенствования, саморегулирования родительской деятельности
		М3	<i>Уметь</i> сформировать позитивные установки к различным видам труда и творчества ребенка
		К6	<i>Владеть</i> навыком развития у ребенка способности понимания на слух текстов различных жанров детской литературы
12	ПГ3	<i>Уметь</i> определять зоны ближайшего и актуального развития ребенка	

Уровень	Номер ячейки	Код БК	Содержание базовых компетенций родителя
Профессионально-креативный уровень		К2	<u>Уметь</u> организовывать разные виды деятельности, способствующие личностному развитию ребенка в условиях домашнего образования
		К5	<u>Владеть</u> навыком развития у ребенка связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи
	13	Г3	<u>Знать</u> основы возрастной педагогики и психологические особенности детей
	14	ОР4	<u>Уметь</u> разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории с учетом личностных и возрастных особенностей ребенка
	15	М2	<u>Знать</u> пути достижения образовательных результатов ребенка в домашнем образовании
	16	КМ3	<u>Уметь</u> планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с психологом и другими специалистами) с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка

Комплект анкет для педагогической экспертизы

А-1. Анкеты для определения компетентности педагогов – кандидатов в эксперты

Уважаемый коллега!

Просим Вас принять участие в выявлении структуры профессионально-значимых компетенций педагога детей дошкольного возраста в качестве кандидата в эксперты. Для этого заполните анкеты КЭ-1, КЭ-2.

В анкете КЭ-1 выскажите свое отношение к перечню анкетных вопросов путем их ранжирования по пятибалльной шкале (ранг 5 – наиболее важный критерий, ранг 1 – наименее значимый критерий). Ответьте на вопросы анкеты.

КЭ-1

Анкетные данные кандидата в эксперты

<i>№</i>	<i>Анкетные вопросы</i>	<i>Ранг вопроса анкеты</i>	<i>Ответ</i>
1.	Знание требований ФГОС ДО		
2.	Педагогический стаж		
3.	Базовое высшее образование, специальность		
4.	Квалификация (категория, звание)		
5.	Участие в педагогических экспертизах		
6.	Количество публикаций		
7.	Почетные звания, награды		

Анкета КЭ-2 содержит индивидуальные сведения о кандидатах в эксперты. В данной анкете ставится вопрос: «Кого бы Вы выбрали в качестве эксперта из предложенного списка?». Если Вы рекомендуете кандидата в эксперты, поставьте против него знак «+», не рекомендуете – «-», затрудняетесь в ответе – «0».

Анкета кандидата в эксперты

№	Ф.И.О.	Место работы, педагогический стаж	Мнение эксперта
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			

А-2. Анкеты для определения компетентности родителя – кандидата в эксперты

Уважаемый родитель!

Просим Вас выступить в качестве кандидата в эксперты и принять участие в выявлении структуры базовых компетенций родителей, необходимых для реализации задач ФГОС ДО в домашнем образовании ребенка. Для этого заполните анкеты КЭ-3 и КЭ-4.

В первой анкете выскажите свое отношение к перечню показателей анкеты путем их ранжирования по пятибалльной шкале (ранг 5 – наиболее важный показатель, ранг 1 – наименее значимый).

Анкетные данные кандидата в эксперты

№	Показатели анкеты	Ранг показателя	Ответ
1.	Знание требований ФГОС ДО		
2.	Педагогический стаж		
3.	Базовое высшее образование, специальность		
4.	Квалификация (категория, звание)		
5.	Участие в педагогических экспертизах		
6.	Количество публикаций		
7.	Почетные звания, награды		
8.	Количество детей в семье, их возраст		

Анкета КЭ-4 основана на использовании аргументов, которыми, возможно, будут руководствоваться кандидаты в эксперты. Выскажите свое отношение к перечню показателей аргументированности путем их ранжирования (ранг 1 – наиболее значимый показатель, ранг 6 – наименее значимый).

Выделите знаком «+» степень влияния (высокая, средняя, низкая) на качество экспертизы показателей аргументированности.

КЭ-4

Анкета аргументированности кандидата в эксперты

№	Показатели аргументированности	Ранг	Степень влияния		
			Высокая (a)	Средняя (b)	Низкая (c)
1.	Педагогический стаж в образовательной организации				
2.	Занимаемая должность в образовательной организации				
3.	Место работы (ДОО, школа)				
4.	Опыт работы в комиссиях, жюри, конкурсах				
5.	Квалификация (категория, звание)				
6.	Почетные звания, награды				

Методика оценки компетентности экспертов

Коэффициент анкетных данных рассчитывался по формуле:

$$K_j^a = \varphi \sum_{i=1}^n \vartheta_i \beta_i, \quad (2.1)$$

где $\varphi = 1 / (m \cdot n)$ – нормирующий множитель, m – число кандидатов экспертов, n – число показателей анкеты.

Сумма коэффициентов должна быть равна единице (условие нормировки):

$$\sum_{j=1}^m K_j^c = \sum_{j=1}^m K_j^a = 1 \quad (2.2)$$

Нормирование ответов кандидатов в эксперты (КЭ) производится по формуле:

$$\beta_i = \frac{D_j}{D_s}, \quad (2.3)$$

где D_j – данные j -го кандидата в эксперты на i -й вопрос анкеты;
 D_s – сумма ответов m кандидатов в эксперты на i -й вопрос.

$$D_s = \sum_{j=1}^m D_j \quad (2.4)$$

Весовые коэффициенты анкетных вопросов определялись по формуле:

$$V_i = B_i / B_s, \quad (2.5)$$

где B_i – сумма баллов, назначенная всеми экспертами m i -му показателю анкеты А-1.

$$B_i = \sum_{j=1}^m B_{ij}, \quad (2.6)$$

где B_i – балл, назначенный i -му показателю j -м экспертом

$$B_s = \sum_{i=1}^n B_i, \quad (2.7)$$

где n – число показателя анкеты.

Метод аргументированности основан на использовании аргументов, которыми будут руководствоваться КЭ при экспертизе А-2 (анкета КЭ-2 для родителей). Коэффициент аргументированности K_j^{ap} находится по формуле:

$$K_i^{ap} = \frac{B_j}{B_s}, \quad (2.8)$$

где $B_j = \sum_{i=1}^n V_i (a + b + c)$ – общая сумма баллов, полученная j -м КЭ за ответ на i -вопрос; $(a + b + c)$ – сумма весовых коэффициентов для степеней влияния ($a = 0,6$; $b = 0,3$; $c = 0,1$), при этом выполняется условие нормировки $a + b + c = 1$.

Метод взаимных рекомендаций у педагогов аналогичен методу голосования. Для опроса кандидатов в эксперты использовалась анкета А4, приведенная в прил. 5, в которой требовалось указать, кого из кандидатов они рекомендуют в экспертную группу. Для каждого кандидата в эксперты вычислялся коэффициент взаимных рекомендаций по формуле:

$$K_j^{вз} = m_j/m, \quad (2.9)$$

где m – общее число кандидатов в эксперты, m_j – количество полученных за j -го кандидата в эксперты предпочтений.

Расчет численности экспертных групп педагогов и родителей был проведен по формуле, приведенной в работе Г.Г. Азгальдова [200]:

$$N_э = \varphi d^2 / \Delta Q^2 (1 - \gamma) \quad (2.10)$$

где d – размах оценочной шкалы ($d = d_{max} - d_{min}$); ΔQ – абсолютная погрешность коллективной экспертной оценки; γ – доверительная вероятность; φ – коэффициент, зависящий от величины γ .

При пятибалльной шкале максимальная разность в выборе экспертами не превышала в среднем двух единиц. Поэтому, установив значения $d = 2$, $\Delta Q = 1$ (результат оценки приводится в баллах в виде целого числа) $\varphi = 0,10$; $\gamma = 0,90$ получаем, что численность экспертных групп должна составлять не менее 4 человек.

Комплексная компетентность экспертов определялась по формуле:

$$K_j = C_1 K_j^{вз} + C_2 K_j^a, \quad (2.11)$$

где C_1, C_2 – коэффициенты важности соответствующих компонентов коэффициента компетентности. Для определения значений коэффициентов важности учитывалось мнение всех кандидатов в эксперты. В нашем случае оба способа оценки компетентности равноценны, поэтому $C_1 = C_2 = 0,5$.

В группу экспертов-педагогов вошли кандидаты, комплексные коэффициенты компетентности которых находятся в интервале $0,054 < \varphi \leq 0,293$. Для экспертов-родителей этот интервал $0,079 < \varphi \leq 0,429$.

Согласно требованиям, регламентирующим проведение экспертизы, экспертные группы педагогов и родителей должны удовлетворять не только условиям компетентности, но и согласованности.

Коэффициент *согласованности* вычислялся по формуле Кэнделла [200]:

$$W = \frac{12S}{n^2(m^3 - m)}, \quad (2.12)$$

где m – число кандидатов в эксперты, отвечающих на n вопросов анкеты; S – сумма квадратов отклонений суммы рангов.

$$S = \sum_{i=1}^n (R_i - R_{cp})^2, \quad (3.13)$$

где R_{cp} – средний ранг показателя; R_i – суммарный ранг (см. формулу 3.6)

$$R_{cp} = \frac{1}{n} \sum_{j=1}^n R_j \quad (2.14)$$

Принято считать, что если $W > 0,7$ – то согласованность сильная. В нашем случае у экспертов-педагогов $W_1 = 0,76$; у экспертов-родителей $W_2 = 0,74$. Таким образом, отобранные нами группы экспертов согласованы.

Значение показателя содержательной валидности рассчитывалось по формуле [1]:

$$pj = R_j / N, \quad (2.15)$$

где R_j – число положительных ответов, а N – общее число показателей анкеты (анкетных вопросов).

Расчеты показали, что для экспертов – педагогов среднее значение содержательной валидности равно 0,85, а для экспертов-родителей – 0,83, что соответствует отличной валидности [1]. Анкета не может быть валидной, не будучи достаточно надежной. Полученному значению валидности соответствует отличная надежность подготовленных для экспертизы анкет.

Коллективная экспертная оценка по i -му критерию качества, определяется по формуле:

$$Q_{ij} = \sum_{j=1}^{n_g} q_{ij} K_j \tilde{G}_i, \quad (2.16)$$

где q_{ij} – оценка j -го эксперта по i -му критерию качества; K_j – коэффициент компетентности j -го эксперта; \tilde{G}_i – нормативный весовой коэффициент i -го критерия качества.

Погрешность экспертизы определяется по формуле:

$$\Delta Q = \frac{d}{\sqrt{n_y}}, \quad (2.17)$$

где d размах оценочной шкалы ($d = d_{max} - d_{min}$); ΔQ – абсолютная погрешность коллективной экспертной оценки, n_y – число экспертов.

**Темы теоретических занятий и формируемые
в их рамках базовые компетенции**

Субъекты образовательного процесса	Темы лекций и самостоятельных работ	Коды развиваемых базовых компетенций
<i>Кейс № 1</i>		
<i>Педагоги</i>	Лекция № 1. «Самостоятельная работа с кейсом»	П1, ОР7, ОР9
	Модель образовательной системы РФ	П1, О6, ОР9
	Основные стратегии дошкольного образования в условиях реализации ФГОС	
	Оценка педагогов в результате работы с нормативно-правовыми документами	П1, Г2, ОР7
	Десять преимуществ социального партнерства семьи и ДОО	П1, ОР2-3, ОР9, М1, КМ2, КМ5, КМ10
	Механизмы реализации принципов ФГОС в образовательном процессе ДО	П1, О1, О5-6, ПГ1, Г3-7, ОР2-5, ОР9, ОР11
	Подходы к организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО	П1, П3, О1, О5-6, ПГ1, Г2-7, Г9, ОР2-5, ОР9, ОР11
<i>Родители</i>	Лекция № 1. Самостоятельная работа с кейсом	П2, ОР5, М1
	Возрастные особенности развития детей первого-третьего года жизни	П1-2, ПГ1, Г2, Г4, Г9, ОР4-5, М5-6, КМ1
	Индивидуальные особенности поведения детей в период адаптации	
<i>Кейс № 2</i>		
<i>Педагоги</i>	Организация образовательного процесса в условиях реализации задач ФГОС ДО	П3, О1, О5-6, ПГ1, Г3-8, ОР2-5, ОР9, ОР11
	Основы поликультурного образования в условиях реализации ФГОС ДО	П1, П3, О1, О5-6, ОР2, КМ10
	Лекция-консультация № 7. Поликультурное образование в условиях реализации ФГОС ДО	П1, П3, О1, О5-6, ОР2, КМ10
	Периодизация возрастного развития Л.С. Выготского	П1, О1, ПГ1, Г2-3, Г5-6, ОР3, ОР9, ОР14, М2-3

Продолжение прил. 5

<i>Субъекты образовательного процесса</i>	<i>Темы лекций и самостоятельных работ</i>	<i>Коды развиваемых базовых компетенций</i>
	Теория периодизации ведущих типов деятельности Д.Б. Эльконина и виды образовательной деятельности ребенка	П1-3, ПГ1, Г2-8, Г10, ОР3-5, ОР11, ОР14-15, М2-5, К2
<i>Родители</i>	<u>Лекция-консультация № 6.</u> Нормативно-правовые документы по вопросам обучения и воспитания детей дошкольного возраста	П2, ПГ1, КМ1
<i>Кейс № 3</i>		
<i>Педагоги</i>	Основная образовательная программа ДОО	П1-2, О6, Г2-8, Г10, ОР3, ОР5-6, ОР8-9, ОР11, ОР13-15, М1-5, К1-2, КМ2-3, КМ5, КМ8, КМ10
	Игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста	П1-3, О1, ПГ1, Г2-8, ОР4, ОР11, М4-5, К1-2
	Развивающая предметно-пространственная среда в условиях реализации ФГОС ДО	П1, П3, О1, О6, Г2, Г4, Г7, ОР5, ОР9, М2

Содержание кейсов

<i>№ кейса</i>	<i>Виды работ</i>	<i>Задачи</i>	<i>Коды развиваемых базовых компетенций</i>
<i>Педагоги</i>			
1.	<i>Практико-ориентированное задание – 1</i>	Рассмотреть уровни общего образования РФ. Сформировать представление о значении дошкольного образования в модели уровней общего образования РФ	П1, О6, ОР9
	<i>Практико-ориентированное задание – 2</i>	Описать стратегии дошкольного образования в организации образовательного процесса ДОО в условиях реализации ФГОС ДО	

<i>№ кей-са</i>	<i>Виды работ</i>	<i>Задачи</i>	<i>Коды развиваемых базовых компетенций</i>
	<i>Консультация – 1</i>	Обсудить стратегические направления развития современной системы ДО. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1, О6, ОР7, ОР9
	<i>Практико-ориентированное задание – 3</i>	Проанализировать нормативно-правовые документы в системе ДО: Закон «Об образовании в РФ» и ФГОС	П1, Г2, ОР7
	<i>Дискуссия – 1</i>	Обсудить нормативно-правовую базу в системе ДО	П1, Г2, ОР9
	<i>Практико-ориентированное задание – 4</i>	Проанализировать преимущества социального партнерства для субъектов (педагога, ребенка и его родителей) образовательного процесса	П1, ОР2-3, ОР9, М1, КМ2, КМ5, КМ10
	<i>Деловая игра – 1</i>	Сформировать представление о социальном партнерстве семьи и ДОО	П1, ОР2-3, ОР9, М1, КМ2, КМ10
	<i>Консультация – 2</i>	Заполнить журнал комплексной диагностики	П3, ПГ2-3, Г5-9, М1
	<i>Консультация – 3</i>	Спроектировать ИОТ педагога	О3-4, ПГ1, Г1, Г4, ОР7, ОР9
	<i>Практико-ориентированное задание – 5</i>	Проанализировать принципы ФГОС ДО	П1, О1, О5-6, ПГ1, Г3-7, ОР2-5, ОР9, ОР11
	<i>Консультация – 4</i>	Уточнить принципы организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1-3, О1, О5-6, ПГ1, Г3-8, ОР2-5, ОР9, ОР11, М2-5, К1-2, КМ2, КМ5, КМ10
	<i>Практико-ориентированное задание – 6</i>	Проанализировать подходы в организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО	П1, П3, О1, О5-6, ПГ1, Г2-7, Г9, ОР2-5, ОР9, ОР11

<i>№ кей-са</i>	<i>Виды работ</i>	<i>Задачи</i>	<i>Коды развиваемых базовых компетенций</i>
	<i>Консультация – 5</i>	Обсудить подходы к организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1-3, О1, О5-6, Пг1, Г3-8, ОР2-5, ОР9, ОР11, М2-5, К1-2, КМ2, КМ5, КМ10
<i>Родители</i>			
	<i>Дискуссия – 1</i>	Ознакомиться с методами подготовки ребенка к ДОО	П1-3, О2, Г2-3, ОР5, КМ2
	<i>Консультация – 1</i>	Обсудить возрастные особенности развития детей первого-третьего года жизни. Получить консультацию по проблемным вопросам	П2, О1, Г2-3, Г6, ОР1, ОР5-6
	<i>Консультация – 2</i>	Обсудить индивидуальные особенности поведения детей в период адаптации. Получить консультацию по проблемным вопросам	
	<i>Вебинар – 1</i>	Сформировать представление об особенностях адаптации детей к новым социальным условиям	П1-2, О1, Г2-3, ОР1, ОР5-6, КМ2
	<i>Деловая игра – 1</i>	Ознакомиться с видами деятельности и развивающей предметно-пространственной средой детей	П1-3, О1, О4, Г2, ОР1, ОР5-6, М1, К1, КМ2
	<i>Консультация – 3</i>	Заполнить журнал комплексной диагностики. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1-3, О2, О5, ПГ1, Г2, ОР1-2, ОР5, М2, К1-2, КМ2
	<i>Консультация – 4</i>	Спроектировать ИОТ родителя. Получить консультацию по проблемным вопросам	П2, О1, ПГ1, Г2, ОР4, ОР6, КМ2

<i>№ кей-са</i>	<i>Виды работ</i>	<i>Задачи</i>	<i>Коды развиваемых базовых компетенций</i>
2.	<i>Педагоги</i>		
	<i>Практико-ориентированное задание – 7</i>	Проанализировать задачи организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО	П3, О1, О5-6, ПГ1, Г3-8, ОР2-5, ОР9, ОР11
	<i>Консультация – 6</i>	Обсудить и конкретизировать задачи ФГОС, реализуемые в образовательном процессе. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1-3, О1, О5-6, ПГ1, Г3-8, ОР2-5, ОР9, ОР11, М2-5, К1-2, КМ2, КМ5, КМ10
	<i>Дискуссия – 2</i>	Сформировать представление о непрерывном образовании педагога в течение всей жизни	П1, Г2, ОР7
	<i>Практико-ориентированное задание – 8</i>	Сформировать представление об этнокультурной ситуации развития ребенка в условиях реализации ФГОС ДО	П1, П3, О1, О5-6, ОР2, КМ10
	<i>Консультация – 7</i>	Обсудить информацию о значении поликультурного образования в условиях реализации ФГОС. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1, П3, О1, О5-6, ОР2, КМ10
	<i>Практико-ориентированное задание – 9</i>	Проанализировать социальную ситуацию развития ребенка в условиях реализации ФГОС ДО	П1, О1, ПГ1, Г2-3, Г5-6, ОР3, ОР9, ОР14, М2-3
	<i>Деловая игра – 2</i>	Закрепить и применить в ходе игры знания о периодизации возрастного развития, этапах дошкольного детства	П1, О1, ПГ1, Г2-3, Г5-6, ОР3, ОР9, ОР14, М2-3
	<i>Практико-ориентированное задание – 10</i>	Проанализировать значение зоны ближайшего развития ребенка на этапе детства	П1-3, ПГ1, Г2-8, Г10, ОР3-5, ОР11, ОР14-15, М2-5, К2

<i>№ кей-са</i>	<i>Виды работ</i>	<i>Задачи</i>	<i>Коды развиваемых базовых компетенций</i>
	<i>Деловая игра – 3</i>	Закрепить знания о теории периодизации ведущих типов деятельности Д.Б. Эльконина и видах образовательной деятельности ребенка	П1-3, ПГ1, Г2-8, Г10, ОР3-5, ОР11, ОР14-15, М2-5, К2
<i>Родители</i>			
	<i>Консультация – 5</i>	Обсудить признаки развивающей предметно-пространственной среды на каждом этапе детства. Получить консультацию по проблемным вопросам	П2, П3, О1, Г3, ОР6, М2, КМ2
	<i>Консультация – 6</i>	Обсудить и систематизировать собственное информационное поле родителя в нормативно-правовых аспектах материнства/отцовства, детства и образования детей. Получить консультацию по проблемным вопросам	П2
	<i>Деловая игра – 2</i>	Сформировать представление о социальном партнерстве семьи и ДОО	П2, КМ2
	<i>Вебинар – 2</i>	Сформировать представление об индивидуальной образовательной траектории ребенка	П1-3, О1, ПГ1, Г2, ОР6, М2, КМ2
	<i>Дискуссия – 2</i>	Ознакомиться с направлениями развития детей дошкольного возраста	П1-2, О6, Г4-6, М1
	<i>Вебинар – 3</i>	Сформировать представление о родительских базовых компетенциях в системе ДО	П2, О1, ОР6
<i>Педагоги</i>			
3	<i>Практико-ориентированное задание – 11</i>	Проанализировать требования к основной образовательной программе ДОО в условиях реализации ФГОС ДО	П1-2, О6, Г2-8, Г10, ОР3, ОР5-6, ОР8-9, ОР11, ОР13-15, М1-5, К1-2, КМ2-3, КМ5, КМ8, КМ10

<i>№ кей-са</i>	<i>Виды работ</i>	<i>Задачи</i>	<i>Коды развиваемых базовых компетенций</i>
	<i>Дискуссия – 3</i>	Разработать схему формирования основной образовательной программы ДОО в условиях реализации ФГОС ДО	П1-2, О6, Г2-8, Г10, ОР3, ОР5-6, ОР8-9, ОР11, ОР13-15, М1-5, К1-2, КМ2-3, КМ5, КМ8, КМ10
	<i>Практико-ориентированное задание – 12</i>	Проанализировать этапы развития детской игры на этапах детства (раннего и дошкольного возраста)	П1-3, О1, ПГ1, Г2-8, ОР4, ОР11, М4-5, К1-2
	<i>Консультация – 8</i>	Расширить представления об этапах развития детской игры и возможностях участия в ней взрослого. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1-3, О1, ПГ1, Г2-8, ОР4, ОР11, М4-5, К1-2
	<i>Практико-ориентированное задание – 13</i>	Проанализировать организацию развивающей предметно-пространственной среды в условиях реализации ФГОС ДО	П1, П3, О1, О6, Г2, Г4, Г7, ОР5, ОР9, М2
	<i>Консультация – 9</i>	Обсудить требования к организации развивающей предметно-пространственной среды в условиях реализации ФГОС ДО. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1, П3, О1, О6, Г2, Г4, Г7, ОР5, ОР9, М2
	<i>Консультация – 10</i>	Уточнить способы и направления поддержки детской инициативы в различных видах деятельности. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1, П3, О1-2, О7, Г4-8, Г10, ОР5, ОР7, ОР11, ОР13, М2, К1-2, КМ1, КМ3, КМ6, КМ8

<i>№ кей-са</i>	<i>Виды работ</i>	<i>Задачи</i>	<i>Коды развиваемых базовых компетенций</i>
	<i>Деловая игра – 4</i>	Расширить представления о взаимодействии взрослых с детьми	П1, П3, О1-2, О4, О6, ПГ1, Г7-8, ОР3, ОР11-14, М2-5, К1-2, К6
	<i>Деловая игра – 5</i>	Расширить представления о социальном партнерстве родителей с педагогами ДОО	П1-2, О7, Г1, ОР2, ОР4-5, ОР9, КМ1-2, КМ4-6, КМ10
	<i>Консультация – 11</i>	Обсудить способы реализации принципа ФГОС ДО: «Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности» в образовательном процессе. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1-3, О1-6, ПГ1-3, Г2, Г4-10, ОР1-7, ОР11-15, М2-5, К1-2, КМ3, КМ8-9
	<i>Консультация – 12</i>	Проанализировать и обсудить целесообразность образовательной деятельности с детьми с использованием информационных технологий в условиях реализации ФГОС. Получить консультацию по проблемным вопросам	П1-3, О1-4, ПГ1, Г4-8, Г10, ОР3-7, ОР11, ОР13-15, М2-5, К1-2, КМ3, КМ8
<i>Родители</i>			
	<i>Дискуссия – 3</i>	Ознакомить с образовательной программой детей в ДО	П2, О1, О6, Г4-6, ОР6, М2, К1, КМ2
	<i>Деловая игра – 3</i>	Сформировать представление о социально-успешном ребенке на этапе завершения раннего возраста	П2, ПГ1, О6, Г4-6, ОР1, ОР6, М1, К1, КМ2
	<i>Вебинар – 4</i>	Сформировать представление о домашнем образовании ребенка	П2, О1, ОР6

<i>№ кей-са</i>	<i>Виды работ</i>	<i>Задачи</i>	<i>Коды развиваемых базовых компетенций</i>	
	<i>Вебинар – 5</i>	Сформировать представление о реализации направлений развития с помощью художественного творчества ребенка	П1-3, О4, ОР3, ОР7, М3, К1-2, К4	
	<i>Консультация – 7</i>	Сформировать представление о возможностях информационных технологий в процессе развития ребенка раннего возраста. Получить консультацию по проблемным вопросам	П2, ПГ1, О1, ОР6, М3, КМ1	
<i>Педагоги и родители</i>				
4	<i>Итоговая дискуссия</i>	Диагностика уровня развития базовых компетенций	<i>Педагоги</i>	
			<i>Родители</i>	
	<i>Деловая игра – 1</i>	Диагностика уровня развития базовых компетенций	П1-3, О1-7, ПГ1-3, Г1-10, ОР1-15, М1-5, К1-2, КМ1-10	П1-3, ОР6, М1-2, КМ2
<i>Дискуссия – 2</i>	Подведение итогов учебного года	П3, О1, О4, ПГ1, Г4-8, ОР3-4, ОР11-14, М2-5, К1-2, КМ1-5, КМ10	П1, О2, Г2, Г6, ОР3, ОР7, М3, К1-2, К4, КМ2, КМ4	
			П1, О1, О6-7, Г2, Г5, Г7, Г10, КМ2-3, КМ5, КМ8, КМ10	П2, О4, ПГ1, ОР1, ОР6, М1-2, К1-2, КМ2

Комплект анкет для определения уровня знаний, умений, мотивации педагога и родителя

А-3. Анкета для определения уровня знаний, умений и мотивации педагога (Фрагмент)

Уважаемый педагог, в колонке 1 таблицы представлены уровни знаний, умений и мотивации. В колонке 2 описано их содержание. Просим Вас оценить в колонке 3 свой уровень знаний, умений и мотивации, поставив против соответствующего уровня знак «+». Если Вы считаете, что приведенных уровней недостаточно, то дополните их в колонке «Примечание».

<i>Уровни знаний, умений, мотивации</i>	<i>Содержание уровней знаний, умений, мотивации</i>	<i>Ваш уровень</i>	<i>Примечание</i>
<i>Уровень знаний</i>			
Мировоззренческий минимум	Минимальные знания, необходимые для педагогической деятельности по реализации программ ДО, которыми должны обладать выпускники системы среднего и высшего образования		
Базовые знания	Знания, необходимые для педагогической деятельности по проектированию и реализации образовательного процесса в ДОО		
<i>Уровень умений</i>			
Фактический	Предполагает умение выполнять профессиональную деятельность по проектированию и реализации основной образовательной программы в ДОО		
Алгоритмический	Предусматривает умение анализировать образовательную ситуацию, адекватно ей выбирать и применять систему типовых алгоритмов профессиональной деятельности с опорой на практический опыт и высокую степень автоматизации навыков		

Уровни знаний, умений, мотивации	Содержание уровней знаний, умений, мотивации	Ваш уровень	Примечание
<i>Уровень мотивации</i>			
Уровень экзистенциальных потребностей	Определяется потребностью в обеспечении защиты и безопасности своей профессиональной деятельности в дошкольной организации: комфортная рабочая обстановка; гарантия занятости; уверенность в завтрашнем дне; возможности профессионального роста; удобный режим работы и т. п.		
Уровень коммуникативных потребностей	Характеризуется желанием стать частью педагогического коллектива дошкольной организации, необходимостью установления доброжелательных образовательных отношений с ребенком, его родителями и коллегами при осуществлении профессиональной деятельности по реализации ООП		
Уровень потребностей самоактуализации	Характеризуется желанием субъекта реализоваться в профессии педагога, совершенствоваться в профессиональной деятельности, добиться уважения и признания коллег и других участников образовательного процесса в системе ДО		
.....		

А-4. Анкета для определения уровня знаний, умений, мотивации родителя (Фрагмент)

Уважаемый родитель, в колонке 1 таблицы представлены уровни знаний, умений и мотивации. В колонке 2 описано их содержание. Просим Вас оценить в колонке 3 свой уровень знаний, умений и мотивации, поставив против него знак «+». Если Вы считаете, что приведенных составляющих уровней недостаточно, то дополните их в колонке «Примечание».

<i>Уровни знаний, умений, мотивации</i>	<i>Содержание уровней знаний, умений, мотивации</i>		<i>Ваш уровень</i>	<i>Примечание</i>
Мировоззренческий минимум	<i>Уровень знаний</i>			
Базовые знания	Минимальные знания, необходимые для реализации образовательной деятельности в домашнем образовании ребенка	<p><i>Знать</i> особенности ведущей деятельности детей дошкольного возраста</p> <p>.....</p>		
	Знания, необходимые для проектирования и реализации образовательного процесса в домашнем образовании ребенка	<p><i>Знать</i> основы социально-коммуникативного развития, которое направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности</p> <p>.....</p>		
	<i>Уровень умений</i>			
Фактический	Предполагает умение выполнять образовательную деятельность по реализации основной образовательной программы в домашнем образовании ребенка			

Уровни знаний, умений, мотивации	Содержание уровней знаний, умений, мотивации	Ваш уровень	Примечание
Алгоритмический	Требует умения анализировать образовательную ситуацию, адекватно ей изменять типовые алгоритмы образовательной деятельности в домашнем образовании ребенка с опорой на родительский опыт и приобретенные навыки		
Уровень экзистенциальных потребностей	<i>Уровень мотивации</i>		
Уровень коммуникативных потребностей	Определяется потребностью в обеспечении защиты и безопасности своей родительской деятельности в дошкольной организации: комфортная непринужденная обстановка; уютная атмосфера; возможность роста психолого-педагогической культуры и поддержка уверенности в собственных педагогических возможностях развития ребенка в домашнем образовании Характеризуется желанием стать частью родительского коллектива ДОО, необходимостью установления доброжелательных образовательных отношений с педагогами, другими родителями и специалистами при осуществлении родительской деятельности по образованию, воспитанию и развитию ребенка при реализации ООП		

А-3А. Анкета для определения профессиональной мотивации педагога

Уважаемый педагог, в колонке 2 дана характеристика мотивов педагогической деятельности. Просим Вас оценить свой уровень мотивированности, указав его знаком «+» в колонке 3. Если Вы считаете, что приведенных критериев оценивания мотивированности недостаточно, дополните их в колонке «Примечание»

<i>№ ячейки</i>	<i>Мотивированность</i>	<i>Отметка педагога</i>	<i>Примечание</i>
<i>1.</i>	<i>2.</i>	<i>3.</i>	<i>4.</i>
<i>Нормативный уровень</i>			
1. Потребность в обеспечении защиты и безопасности профессиональной деятельности			
1–4	Потребность в гарантии осуществления педагогической деятельности при заключении трудового договора между работодателем и педагогом		
	Потребность в стабильности педагогических условий (возрастная группа детей), в которых будут реализованы должностные обязанности педагога, прописанные в трудовом договоре		
	Потребность в хороших условиях работы и комфортной окружающей обстановке		
	Потребность в обновлении профессиональных знаний в соответствии с Профессиональным стандартом		
<i>Системный уровень</i>			
2. Желание стать частью педагогического коллектива			
5–9	Потребность в установлении правил и директив в педагогической деятельности на основе нормативно-правовых документов в системе ДО		
	Потребность в социальном взаимодействии, поддержке педагогического коллектива и родителей воспитанников		
	Потребность в установлении конструктивных взаимоотношений с родителями воспитанников		

<i>№ ячей- ки</i>	<i>Мотивированность</i>	<i>Отметка педагога</i>	<i>Приме- чание</i>
<i>1.</i>	<i>2.</i>	<i>3.</i>	<i>4.</i>
	Потребность вносить вклад в общую педагогическую деятельность коллектива ДОО		
	Потребность в поддержке профессиональной деятельности и одобрении педагогического коллектива		
<i>Креативный уровень</i>			
3. Желание реализовать в профессии педагога			
10– 12	Потребность в повышении качества профессиональной деятельности и соответствующей квалификационной категории		
	Потребность в признании собственной педагогической деятельности со стороны педагогов и родителей воспитанников		
	Потребность противостоять профессиональной деформации личности в педагогической деятельности		
<i>Профессионально-креативный уровень</i>			
4. Желание проявить индивидуальность в педагогической деятельности			
13– 16	Потребность в самосовершенствовании в педагогической деятельности и развитии как личности		
	Потребность в повышении уровня педагогического мастерства и профессиональной компетентности		
	Потребность в творческом отношении к жизни, самосозиданию личности педагога в профессиональной деятельности		
	Потребность в адекватном самовыражении в общении с коллегами и родителями воспитанников		

А-4А. Анкета для определения родительской мотивации

Уважаемый родитель, в колонке 2 дана характеристика мотивов родительской деятельности в вопросах образования ребенка. Просим Вас оценить свой уровень мотивированности, указав его знаком «+» в колонке 3. Если Вы считаете, что приведенных критериев оценивания мотивированности недостаточно, дополните их в колонке «Примечание»

<i>№ ячейки</i>	<i>Мотивированность</i>	<i>Отметка родителя</i>	<i>Примечание</i>
<i>1.</i>	<i>2.</i>	<i>3.</i>	<i>4.</i>
<i>Нормативный уровень</i>			
1. Потребность в обеспечении защиты и безопасности родительской деятельности в ДОО			
1–4	Потребность в гарантии осуществления образования ребенка в ДОО		
	Потребность в стабильности педагогических условий, в которых будут реализованы образовательные услуги		
	Потребность в хороших условиях образования ребенка и комфортной окружающей обстановке		
	Потребность в обновлении родительских знаний в соответствии с Законом «Об образовании в РФ» и ФГОС ДО		
<i>Системный уровень</i>			
2. Желание реализоваться в родительской деятельности			
5–9	Потребность в установлении правил и директив в родительской деятельности на основе нормативно-правовых документов в системе ДО		
	Потребность в социальном взаимодействии, поддержке педагогического коллектива и родителей воспитанников в ДОО		
	Потребность обеспечения интересов ребенка в ДОО		
	Потребность вносить вклад в общую образовательную деятельность ребенка		
	Потребность в получении своевременной помощи в вопросах образования ребенка		

№ ячей- ки	Мотивированность	Отмет- ка роди- теля	При- меча- ние
1.	2.	3.	4.
<i>Креативный уровень</i>			
3. Желание реализовать в родительской деятельности			
10–12	Потребность в признании собственной родительской деятельности от семьи и других участников образовательного процесса		
	Потребность социального признания и достижения (подтверждения) родителем своего социального статуса		
	Потребность в сознательной деятельности и целенаправленном процессе воспитания (культурных норм, идеалов, ценностей)		
<i>Профессионально-креативный уровень</i>			
4. Желание проявить индивидуальность в родительской деятельности			
13–16	Потребность в самосовершенствовании в родительской деятельности и развитии как личности		
	Потребность в повышении уровня родительского мастерства и компетентности		
	Потребность в творческом отношении к жизни, самосозиданию личности родителя в родительской деятельности		
	Потребность к адекватному самовыражению в общении с семьей и участниками образовательного процесса		

А-5. Анкета для самооценки уровня развития базовых компетенций педагога и родителя

Инструкция. Оцените в колонке 3 с помощью десятибалльной шкалы Ваш уровень развития базовых компетенций (БК): проектировочных (П), общекультурных (О) прогностических (ПГ), гностических (Г), организаторских (ОР), мотивационных (М), конструктивных (К), коммуникативных (КМ). Их содержание раскрыто в колонке 2. Максимальный уровень развития базовых компетенций соответствует 10 баллам.

0 0,5 1 1,5 2 2,5 3 3,5 4 4,5 5 5,5 6 6,5 7 7,5 8 8,5 9 9,5 10

<i>БК</i>	<i>Содержание базовых компетенций</i>	<i>Отметка шкалы</i>
<i>1.</i>	<i>2.</i>	<i>3.</i>
П	Нормативно-обеспечивающие, базирующиеся на знании основных нормативно-правовых документов в сфере дошкольного образования, приводящих в действие стратегии и способы решения перспективных задач образования, воспитания и обучения ребенка	
О	Культурно-обеспечивающие, отражающие представления о педагогической деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственных основ жизни человека, культурологических основ семейных, социальных, общественных явлений и традиций в системе ДО	
ПГ	Обеспечивающие реализацию индивидуализации личности на уровне нормы развития; прогнозирование перспектив, предвидение возможных тенденций этого развития с учетом социокультурных условий ДОО в условиях реализации ФГОС на этапах дошкольного детства	
Г	Обеспечивающие сферу познания субъектов образовательного процесса на уровне нормы развития и расширение знаний о способах педагогической коммуникации, психологических особенностях педагога, ребенка и его родителей, а также о самопознании (собственной личности и деятельности)	

<i>БК</i>	<i>Содержание базовых компетенций</i>	<i>Отметка шкалы</i>
<i>1.</i>	<i>2.</i>	<i>3.</i>
ОР	Обеспечивающие адекватность выполнения педагогической деятельности во взаимоотношениях «педагог-ребенок-родитель» в образовательном процессе	
М	Обеспечивающие формирование позитивного отношения субъектов образовательного процесса к смыслу выполняемой педагогической деятельности, к избранным способам действия с учетом иерархии мотивов каждой личности, ее индивидуальных особенностей	
К	Обеспечивающие формирование способности конструирования субъектом образовательного процесса собственной педагогической деятельности с учетом зон ближайшего и актуального развития ребенка	
КМ	Обеспечивающие адекватность взаимодействия с субъектами образовательного процесса с акцентом на связи коммуникации с эффективностью педагогической деятельности, направленной на достижение дидактических целей	

РЕЗУЛЬТАТЫ

Количество баллов указывает на *уровень* развития базовых компетенций: 0–20 баллов – *недопустимый* уровень; 21–66 баллов – *нормативный* уровень; 67–80 баллов – *системный* уровень; 81–92 балла – *креативный* уровень; 93–100 баллов – *профессионально-креативный* уровень.

К-1. Карта наблюдения за ребенком в домашних условиях

Уважаемый родитель! Просим Вас принять участие в заполнении карты наблюдения за ребенком 2–3 лет в домашних условиях. Цель карты наблюдения – подготовка ребенка к дошкольной организации. Выразите Ваше мнение в таблице. В колонке 1 приведен примерный режим дня ребенка раннего возраста. В колонке 2 приведены показатели развития ребенка. Поставьте в колонке 2 знак «+», если эти показатели присутствуют у вашего ребенка в течение дня в домашних условиях.

Режимные моменты	Эмоциональное состояние ребенка										
	Весел	Подвижен	Улыбается	Настроение хорошее	Спокоен	Иногда задумчив	Замкнут	Легкая плаксивость	Хныканье	Сильный плач	Подавленное настроение
1.	2.										
Подъем, гигиенические процедуры											
Утренняя гимнастика											
Подготовка к завтраку											
Завтрак											
Игры											
Подготовка к прогулке											
Прогулка											
Возвращение с прогулки											
Подготовка к обеду											

Режимные моменты	Эмоциональное состояние ребенка										
	Весел	Подвижен	Улыбается	Настроение хорошее	Спокоен	Иногда задумчив	Замкнут	Легкая плаксивость	Хныканье	Сильный плач	Поддавленное настроение
I.	2.										
Обед											
Подготовка ко сну											
Дневной сон											
Подъем ребенка, игры											
Подготовка к полднику											
Полдник											
Игры											
Подготовка к прогулке											
Прогулка											
Подготовка к ужину											
Ужин											
Спокойные игры											
Укладывание, ночной сон											

Режимные моменты		Социальные контакты (коммуникабельность)														
1.		2.														
		Много друзей	Охотно идет с детьми	Охотно идет со взрослыми	Просится на руки	Безразличен к играм	Отстранен	Замкнут	Не весел	С детьми не контактирует	Проявляет тревогу	Бросает начатые игры	Не дружит	Мешает другим играть	Наблюдает за действиями	Самостоятельность
	Подъем, гигиенические процедуры															
															

Сон ребенка (последополуденный сон)						
	Сон спокойный, глубокий, засыпает быстро	Сон спокойный	Засыпает не скоро, спит спокойно, но не долго	Засыпает с хныканьем, тревожен во сне	Засыпает с плачем, долго, беспокойен во сне	Отсутствие сна, плач
	Во время сна					

Аппетит ребенка						
	Хороший аппетит, съедает все с удовольствием	Нормальный аппетит, ест до насыщения	Выборочный аппетит	Отвергает некоторые капризничает	Ест долго, неохотно	Отвращение к еде, кормление мучительно
	Завтрак					
	Обед					
	Полдник					
	Ужин					

А-6. Анкета для определения индивидуальных особенностей развития ребенка в домашних условиях и затруднений родителей в вопросах домашнего образования ребенка

Уважаемый родитель! Для проектирования индивидуальной образовательной траектории Вашего ребенка просим Вас отметить в колонке 3 знаком «+» приведенные в колонке 2 возможные его индивидуальные особенности, которые более отчетливо проявляются в домашних условиях. В колонке 4 проанкируйте их по 3-балльной шкале, присваивая 1 балл самому сложному для Вас показателю и 3 балла – самому незначительному.

Ф. И. О. ребенка: _____ Дата рождения: _____ Анкету заполнил: _____ Дата _____
 Ф. И. О. мамы: _____ Дата рождения: _____ Образование (специализация) _____
 Ф. И. О. папы: _____ Дата рождения: _____ Образование (специализация) _____

Количество детей в семье и их возраст _____

ИЮТ	Индивидуальные особенности ребенка раннего возраста		Ответ «+»	Ранг
1. Личностно-ориентированная траектория	2.		3.	4.
	Не сформированы простейшие навыки самообслуживания	Укладывание Характер сна Самостоятельность и опрятность Поведение во время еды Умеет одеваться В игровом поведении		
Не умеет проявлять самостоятельность				

Продолжение прил. 9

<i>ИОТ</i>	<i>Индивидуальные особенности ребенка раннего возраста</i>	<i>Ответ «+»</i>	<i>Ранг</i>
<i>1.</i>	<i>2.</i>	<i>3.</i>	<i>4.</i>
<i>Коммуникативная траектория</i>	<p>Личностное развитие в повседневной жизни</p> <p>Не владеет активной речью</p> <p>Не стремится к общению</p>	<p>Не проявляет познавательные потребности</p> <p>Не любит заниматься, невнимателен, неусидчив</p> <p>Не умеет играть самостоятельно</p> <p>Не разговаривает</p> <p>Взаимодействие с детьми</p> <p>Взаимодействие со взрослым</p> <p>Не контактирует</p> <p>Не может обращаться с просьбами</p> <p>Не может обращаться с просьбами</p>	
<i>Предметно-ориентированная</i>	<p>Отношение к предметному миру</p>	<p>Не знает основные цвета: красный, желтый, зеленый</p> <p>Не знает название окружающих игрушек</p> <p>Дома</p> <p>На прогулке (не усвоены действия с игрушками-орудиями (например, совочком, лопатой и пр.))</p> <p>Дома (бытовых предметов: ложки, расчески, карандаша и пр.)</p> <p>На прогулке</p> <p>В ходе игры</p> <p>На занятии</p> <p>Не усвоены действия с игрушками-орудиями (например, совочком, лопатой и пр.)</p>	

Окончание прил. 9

ИОТ	Индивидуальные особенности ребенка раннего возраста		Ответ «+»	Ранг	
1.	2.		3.	4.	
Не проявляет интерес	Эмоционально не откликается на различные произведения культуры, искусства	К стихам			
		К песням			
		К сказкам			
		К рассматриванию картинок			
		К движению под музыку			
Изобразительная деятельность		Пальчиковый, кукольный, настольный театр			
		Формы фольклора (потешки, песенки, прибаутки)			
		Рисование			Не умеет пользоваться красками
		Лепка			Не умеет пользоваться карандашами
		Аппликация	Не умеет пользоваться пластилином		
		Конструирование	Не умеет пользоваться цветной бумагой		
			Не умеет пользоваться строительным материалом (кубиками, деревянным строительным материалом, кирпичиками и т. п.)		
	У ребенка не организован режим дня дома				
		Развитие мелкой моторики	Не умеет выполнять согласованно движения обеих рук		
		Развитие крупной моторики	Слабо сформированы двигательные навыки		

А-7. Анкета для определения образовательных запросов родителей и выбора индивидуальной образовательной траектории ребенка (Фрагмент)

Уважаемый родитель! Для выбора индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) Вашего ребенка (колонка 1) просим указать в колонке 3 знаком «+» Ваши образовательные запросы к дошкольной организации. Возможные варианты запросов приведены в колонке 2. В колонке 4 проранжируйте запросы по 3-балльной шкале, присваивая 1 балл самому важному для Вас запросу, 3 балла – самому незначительному. В колонке 5 укажите, на что необходимо обратить особое внимание в рамках ИОТ ребенка.

ИОТ	Целевые ориентиры ребенка раннего возраста	Ответ «+»	Ранг	Примечание
1. <i>Личностно-ориентированная траектория</i>	2. Формирование простейших навыков самообслуживания Соблюдение режима сна и бодрствования Воспитание самостоятельности и опрятности Соблюдение правил поведения во время еды Умение одеваться Воспитание самостоятельности В бытовом поведении В игровом поведении	3.	4.	5.
<i>Коммуникативная траектория</i>	Умение обращаться с вопросами и просьбами к взрослому Подражание взрослым в движениях и действиях			

ИОТ	Целевые ориентиры ребенка раннего возраста	Ответ «+»	Ранг	Примечание
1. Предметно-ориентированная траектория	<p>2.</p> <p>Проявление интереса к окружающим предметам</p> <p>Знание названий окружающих предметов и игрушек</p> <p>Активные действия с окружающими предметами и игрушками</p> <p>Эмоциональная вовлеченность в действия с игрушками и предметами</p> <p>Умение пользоваться быговыми предметами</p> <p>Формирование интереса</p> <p>К стихам, песням и сказкам,</p> <p>Развитие крупной моторики</p> <p>Выполнение основных движений (бег, лазанье, перешагивание и пр.).</p> <p>Проявление настойчивости в достижении результата своих действий</p>	3.	4.	5.

Комплект анкет для проведения педагогической экспертизы

А-8. Анкета для определения структуры и содержания базовых компетенций педагога детей дошкольного возраста (Фрагмент)

Уважаемый коллега! В связи с организацией образовательного процесса в системе дошкольного образования в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов просим Вас принять участие в данной работе в качестве эксперта. В колонках 2 и 3 приведены составляющие базовых компетенций (БК) педагога и их коды. Если Вы считаете обоснованным выделение данной составляющей, поставьте в колонке 4 знак «+», если нет – знак «-»; если Вы сомневаетесь в ответе – знак «?». Если Вы считаете, что приведенных составляющих недостаточно, то дополните их в колонке 5 «Примечание». Здесь же укажите замечания по приведенным формулировкам составляющих базовых компетенций педагога.

<i>Блоки базовых компетенций</i>	<i>Код БК</i>	<i>Содержание базовых компетенций педагога</i>	<i>Оценка эксперта «+», «-», «?»</i>	<i>Примечание</i>
Проектировочные	2.	3.	4.	5.
	П1	<u>Знать</u> нормативно-правовые документы в системе дошкольного образования		
	П2	<u>Владеть навыком</u> проектирования и реализации воспитательных программ		
	П3	<u>Владеть навыком</u> проектирования ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка)		

Блоки базовых компетенций	Код БК	Содержание базовых компетенций педагога	Оценка эксперта «+», «-», «?»	Примечание
I.	2.	3.	4.	5.
Общекультурные	O1	<u>Уметь</u> строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей		
	O2	<u>Уметь</u> защищать достоинство и интересы воспитанников, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях		
	O3	<u>Владеть</u> <u>навыком</u> ценностно-смысловой ориентации в мире (ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка)		
	O4	<u>Владеть</u> <u>навыком</u> языкового и речевого развития, овладения культурой родного языка		
	O5	<u>Владеть</u> <u>навыком</u> формирования толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде для формирования образцов и ценностей социального поведения		
	O6	<u>Владеть</u> <u>навыком</u> создания, поддержания уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации		
	O7	<u>Владеть</u> <u>навыком</u> соблюдения правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики		
Прогностические	ПГ1	<u>Уметь</u> разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения		

А-9. Анкета для определения структуры и содержания базовых компетенций родителя дошкольника (Фрагмент)

Уважаемый родитель! В связи с организацией образовательного процесса в системе дошкольного образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов просим Вас принять участие в данной работе в качестве эксперта. В колонке 3 приведены составляющие базовых компетенций родителей детей дошкольного возраста. Если Вы считаете обоснованным выделение данной составляющей, поставьте в колонке 4 знак «+», если нет – знак «-»; если Вы сомневаетесь в ответе – знак «?». Если Вы считаете, что приведенных составляющих недостаточно, дополните их в колонке 5 «Примечание». Здесь же укажите замечания по проведенным формулировкам.

Блоки базовых компетенций	Код БК	Содержание базовых компетенций родителя	Оценка эксперта «+», «-», «?»	Примечание
1.	2.	3.	4.	5.
Проектировочные	П1	<i>Знать</i> особенности ведущей деятельности детей дошкольного возраста		
	П2	<i>Уметь</i> систематизировать собственное информационное поле родителя в нормативно-правовых аспектах материнства/отцовства, детства и образования детей		
	П3	<i>Владеть навыком</i> создания благоприятной домашней обстановки, наполненной разнообразным игровым материалом в соответствии с возрастом ребенка		
Общекультурные	О1	<i>Уметь</i> определить собственные образовательные потребности и ценностно-смысловые ориентации		
	О2	<i>Уметь</i> привить ребенку уважительное отношение и чувство принадлежности к семье, сообществу детей и взрослых		

Окончание прил. II

Блоки базовых компетенций	Код БК	Содержание базовых компетенций родителя	Оценка эксперта «+», «-», «?»	Примечание
	O3	Уметь формировать представления о социокультурных ценностях народа, об отечественных традициях, праздниках, о планете Земля, особенностях природы, многообразии стран и народов		
	O4	Уметь формировать у ребенка первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира (форме, цвете, размере, материале и др.)		
	O5	Уметь приобщить ребенка к детской литературе		
	O6	Владеть навыком речевого развития ребенка		
	O7	Владеть навыком формирования у ребенка звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте		
	O8	Владеть навыком развития у ребенка звуковой и интонационной культуры речи		

А-10. Анкета для определения содержания индивидуальной образовательной программы ребенка (Фрагмент)

Уважаемый эксперт, для определения содержания индивидуальной образовательной программы ребенка просим Вас в колонке 3 отметить знаком «+» желательные для него образовательные цели в рамках данного направления развития (социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического).

Общеобразовательная траектория (ОТ) отражает отношение ребенка к *миру*; предметно-ориентированная траектория (ПОТ) – отношение ребенка к *предметному миру*; личностно-ориентированная траектория (ЛОТ) – отношение ребенка к *самому себе*; коммуникативная траектория (КТ) – отношение ребенка к *другим людям*. Если у Вас есть предложения или замечания, изложите их в графе 4 «Примечание».

НР	Цели образования	НОТ			Примечание
		ОТ	ПОТ	ЛОТ	
1.	2.			3.	4.
Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности					
Развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми					
Развитие общения и взаимодействия ребенка со сверстниками					
Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий					
Развитие социального и эмоционального интеллекта					
Развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания					
Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками					
Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации					

НР	Цели образования	ИОТ				Примечание
		ОТ	ПОТ	ЛОТ	КТ	
1.	2.	3.				4.
Познавательное	Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества					
	Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе					
	Развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации					
	Формирование познавательных действий, становление сознания					
	Развитие воображения и творческой активности					
	Формирование первичных представлений о себе					
	Формирование первичных представлений о других людях					
	Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях (форме, цвете, размере, материале и др.)					
	Формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве					

Д-1. Дневник наблюдения за достижениями ребенка в индивидуальных образовательных мероприятиях (Фрагмент)

Инвариантная часть	НР	БК	Содержание базовых компетенций ребенка	Фиксирование достижений ребенка в течение учебного года		Примечания
				Начало	Конец	
Нравственное отношение к миру	СК	О	<p><i>Умеет:</i> давать эмоционально отрицательную оценку «нелзя» (обижать, ломать, рвать, отнимать, драться) в образовательных от-ношениях</p> <p><i>Умеет:</i> выражать благодарность, говорить «спасибо»</p>			
				<p><i>Умеет:</i> проявить стремление быть хорошим в образовательной деятельности</p>		
Отношение к миру	ПЗ	К	<p><i>Умеет:</i> проявлять эмоциональную сдержанность: не кричит в обще-ственных местах, не бегаёт по тропуару</p>			
				<p><i>Умеет:</i> отличать и называть людей по принадлежности к опреде-ленному полу, по возрасту (мальчик, дядя, дедушка, тетя, бабушка, девочка)</p>		
Отношение к окружающему миру	ПЗ	Г	<p><i>Знает:</i> некоторые обобщающие понятия: игрушки, одежда, мебель, обувь и др.</p> <p><i>Знает:</i> основные цвета: красный, синий, зеленый, желтый</p> <p><i>Знает</i> формы: шар (круг), куб (квадрат), кирпичик (прямоугольник), крыша (треугольник)</p> <p><i>Знает</i> числа: показывает один, два, три, много, мало</p> <p><i>Умеет:</i> эмоционально по-разному реагировать на красивое, некра-сивое (замечает, различает, оценивает)</p>			

Окончание прил. 13

Инвариантная часть	НР	БК	Содержание базовых компетенций ребенка	Фиксирование достижений ребенка в течение учебного года			Примечания
				Начало	Середина	Конец	
Культура речи	ПЗ	К	<i>Умеет:</i> составлять предложения, включающие все части речи				
	РЧ	ПП	<i>Владеет:</i> словарным запасом 1200–1500 слов				
		Г	<i>Умеет:</i> разучивать стихи, песенки, отрывки сказок				
		ОР	<i>Владеет навыком:</i> внимательно слушать рассказы, сказки				
		К	<i>Умеет:</i> связно рассказать по картинке знакомую сказку				
			<i>Умеет:</i> называть по картинке некоторых животных, предметы быта, одежду, посуду, технику, растения и др.				
	ФЗ	ОР	<i>Способен:</i> соблюдать режим сна и бодрствования, приема пищи, гигиенических и оздоровительных процедур, занятий и самостоятельной деятельности				

Ж-1. Журнал комплексной диагностики ребенка (Фрагмент)

Инвариантная часть	НР	БК	Содержание базовых компетенций ребенка	Методы диагностики	Показатели диагностики в течение учебного года		
					Начало года	Средина года	Конец года
Общеразвивательная траектория	Нравственное отношение к миру	СК	Умеет: давать эмоциональную отрицательную оценку «нельзя» (обижать, ломать и др.)	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	
			Умеет: выражать благодарность, говорить «спасибо»	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	
	РЧ	М	Умеет: проявлять стремление быть хорошим в образовательной деятельности	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	
			Умеет: проявлять эмоциональную сдержанность: не кричит в общественных местах, не бегает по тротуару	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	
Отношение к окружающему миру	ПЗ	Г	Умеет: отличать и называть людей по принадлежности к определенному полу в соответствии с возрастом (мальчик, тетя, дядя и др.)	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	
			Знает: некоторые обобщающие понятия (игрушки, одежда, мебель, обувь)	Знает / Знает / Знает /	Знает / Знает / Знает /	Знает / Знает / Знает /	
Отношение к окружающему миру	ПЗ	Г	Знает: основные цвета (красный, синий, зеленый, желтый)	Знает / Знает / Знает /	Знает / Знает / Знает /	Знает / Знает / Знает /	
			Знает формы: шар (круг), куб (квадрат), кирпич (прямоугольник), крыша (треугольник) и др.	Знает / Знает / Знает /	Знает / Знает / Знает /	Знает / Знает / Знает /	
Отношение к окружающему миру	ХЭ	Г	Знает числа: показывает один, два, три, много, мало	Знает / Знает / Знает /	Знает / Знает / Знает /	Знает / Знает / Знает /	
			Умеет: эмоционально по-разному реагировать на красивое, некрасивое (замечает, различает, оценивает)	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	Умеет / Умеет / Умеет /	

Д-2. Договор по разделению ответственности при проектировании и реализации индивидуальной образовательной программы ребенка между муниципальной бюджетной дошкольной образовательной организацией «Детский сад № 284» и законными представителями

Дошкольная образовательная организация осуществляет образовательную деятельность в рамках *индивидуальной образовательной траектории* (ИОТ) ребенка на основании Закона об образовании в Российской Федерации, который признает приоритет семейного воспитания. В соответствии с **федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования** дошкольная организация обеспечивает психолого-педагогическую поддержку семье и способствует повышению компетентности родителей в вопросах развития и образования детей.

Ф. И. О. _____,

(родителя или законного представителя)

действующего в интересах несовершеннолетнего _____.

(фамилия, имя, дата рождения ребенка)

Ф. И. О. _____

(первый воспитатель)

Ф. И. О. _____

(второй воспитатель)

заключили настоящий Договор о нижеследующем:

1. Предмет Договора

1.1. Предметом Договора является процесс проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы ребенка в соответствии с федеральным государственным стандартом дошкольного образования, указывающим на необходимость индивидуализации образования (педагогическая поддержка ребенка и построение его образовательной траектории).

1.2. Срок освоения индивидуальной образовательной траектории на момент подписания составляет _____ один календарный год.

2. Взаимодействие Сторон

2.1. Родитель вправе:

- 2.1.1. Осуществлять непрерывное образование в рамках ИОТ в целях осознанного выполнения своих функций по образованию ребенка.
- 2.1.2. Проектировать ИОТ ребенка на основе журнала комплексной диагностики.
- 2.1.3. Участвовать в реализации ИОТ ребенка в домашнем образовании на основе образовательной программы дошкольной организации.
- 2.1.4. Получать от педагога информацию: по вопросам организации образовательной деятельности в рамках ИОТ ребенка, его образовательных достижениях и эмоциональном состоянии в период пребывания в дошкольной организации.
- 2.1.5. Участвовать в педагогическом наблюдении за ребенком в домашнем образовании в начале, середине и конце учебного года.
- 2.1.6. Не допускать сравнение ребенка с другими детьми, не предавать гласности итоговые и промежуточные данные педагогического наблюдения.

2.2. Педагог обязан:

- 2.2.1. Непрерывно повышать свой образовательный уровень, совершенствовать профессиональную деятельность на основе инновационных технологий, способствующих развитию творческого потенциала полноценной самореализации в ИОТ.
- 2.2.2. Проводить педагогическое наблюдение за ребенком в течение учебного года. Результаты наблюдения в рамках индивидуальной образовательной траектории ребенка фиксировать в журнале комплексной диагностики.
- 2.2.3. Не допускать сравнения образовательных результатов детей, не предавать гласности итоговые и промежуточные данные педагогического наблюдения.
- 2.2.4. Обеспечить родителю (законному представителю) доступ к информации для осуществления образовательной деятельности в ИОТ ребенка.
- 2.2.5. Обеспечить охрану жизни и укрепление физического и психического здоровья ребенка, его интеллектуального, физического и личностного развития, развития его творческих способностей и интересов.
- 2.2.6. Проектировать ИОТ ребенка на основе его индивидуальных особенностей развития и запросов родителей.

2.2.7. Создать оптимальные условия для обучения и воспитания ребенка на основе его ИОТ, следовать установленным нормам содержания детей в дошкольной организации, обеспечивающим укрепление их нравственного, физического и психологического здоровья, эмоционального благополучия с учетом индивидуальных особенностей.

3. Ответственность за проектирование и реализацию индивидуальной образовательной программы ребенка раннего возраста

<i>Предметно-ориентированная программа ребенка</i>				
<i>Педагоги (Родители)</i>				
<i>НР</i>	<i>БК</i>	<i>Задачи культурных практик</i>	<i>Формы культурных практик</i>	<i>Содержание образовательной программы (тема, образовательная деятельность)</i>

4. Заключительное положение в условиях реализации индивидуальной образовательной программы ребенка

4.1. Настоящий Договор вступает в силу со дня подписания.

4.2. Все разногласия, которые могут возникнуть при исполнении условий Договора, педагоги и родители будут стремиться решить путем переговоров.

5. Подписи педагогов и родителя

Ф. И. О. _____
(родителя или законного представителя)

Ф. И. О. _____
(первый воспитатель)

Ф. И. О. _____
(второй воспитатель)

Компетентностно-ориентированный тезаурус
индивидуальных образовательных траекторий (ИЮТ) педагогов

ИЮТ	Код БК	Содержание базовых компетенций педагога
	П	<p><u>Знать</u>: нормативно-правовые документы в системе дошкольного образования</p> <p><u>Владеть навыком</u>: проектирования и реализации воспитательных программ</p>
	О	<p><u>Уметь</u>: строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половых возрастных и индивидуальных особенностей</p> <p><u>Владеть навыком</u>: создания, поддержания уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации</p> <p><u>Владеть навыком</u>: формирования толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде для формирования образов и ценностей социального поведения</p> <p><u>Владеть навыком</u>: соблюдения правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики</p>
	III	<p><u>Уметь</u>: разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения</p>
	Г	<p><u>Знать</u>: специфику дошкольного образования и особенности организации работы с детьми дошкольного возраста</p> <p><u>Знать</u>: историю, теорию, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных (педагогических) систем, роль и место образования в жизни личности и общества</p> <p><u>Знать</u>: педагогические закономерности организации образовательного процесса</p> <p><u>Знать</u>: основные закономерности социализации личности</p> <p><u>Знать</u>: особенности становления и развития детских деятельностей в дошкольном возрасте</p> <p><u>Знать</u>: основы психодиактики</p>
	ОР	<p><u>Знать</u>: основы психодиагностики и основные признаки отклонения в развитии детей</p> <p><u>Знать</u>: традиции семейного воспитания, ритуалы, этикет</p> <p><u>Знать</u>: основные психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания</p>

	<p><u>Знать</u>: основы методики воспитательной работы, основные принципы деятельности подхода, виды и приемы современных педагогических технологий</p> <p><u>Уметь</u>: организовывать различные виды свободной образовательной деятельности: игровую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую – с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона</p> <p><u>Уметь</u>: разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников</p> <p><u>Владеть навыком</u>: формирования психологической готовности к школьному обучению</p> <p><u>Владеть навыком</u>: участия в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды</p> <p><u>Владеть навыком</u>: участия в разработке основной общеобразовательной программы в соответствии с ФГОС ДО</p> <p><u>Владеть навыком</u>: планирования и проведения образовательной деятельности</p> <p><u>Владеть навыком</u>: осуществления профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО</p>
	<p><u>М</u></p> <p><u>КМ</u></p>
Профессионально-ориентированная	<p><u>П</u></p> <p><u>О</u></p>
	<p><u>ПГ</u></p>
	<p><u>Г</u></p>

	<p>ОР</p> <p><u>Владеть навыком:</u> развития у воспитанников познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирования гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, культуры здорового и безопасного образа жизни</p> <p><u>Владеть навыком:</u> организации, осуществления контроля и оценки образовательных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы воспитанниками</p> <p><u>Владеть навыком:</u> определения четких правил поведения воспитанников в соответствии с уставом образовательной организации и правилами ее внутреннего распорядка</p> <p><u>Владеть навыком:</u> освоения и применения психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с различными контингентами воспитанников: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.)</p>
	<p>М</p> <p><u>Уметь:</u> находить ценностный аспект знаний и информации, обеспечивать его понимание и переживание воспитанниками</p> <p><u>Владеть навыком:</u> постановки воспитательных целей, способствующих развитию воспитанников, независимо от их способностей и характера</p>
	<p>К</p> <p><u>Владеть:</u> профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных образовательных возможностей, особенностей в поведении, состоянии психического и физического здоровья</p> <p><u>Владеть навыком:</u> активного использования недирижтивной помощи и поддержки детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности</p>
Личностно-ориентированная	<p>О</p> <p><u>Владеть навыком:</u> организации конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создания условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов (живопись, музыка и др.)</p>
Г	<p><u>Владеть навыком:</u> речевого развития, овладения культурой родного языка</p>
Личностно-ориентированная	<p><u>Знать:</u> историю собственной страны; права и обязанности гражданина РФ</p> <p><u>Знать:</u> нормы здорового образа жизни</p>

		<p><u>Владеть навыком:</u> самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития (личностной рефлексией, смыслом жизни; профессиональным развитием)</p>
М		<p><u>Уметь:</u> управлять группой с целью вовлечения воспитанников в процесс обучения и воспитания, мотивируя их на образовательную деятельность</p>
КМ		<p><u>Знать:</u> закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития</p> <p><u>Знать:</u> основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общесственностью</p> <p><u>Уметь:</u> осуществлять (совместно с психологом, другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение общеобразовательной программы</p> <p><u>Уметь:</u> создавать в группе разновозрастные детско-взрослые общности воспитанников, их родителей и педагогических работников</p> <p><u>Уметь:</u> выстраивать партнерское взаимодействие с родителями детей для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения</p> <p><u>Уметь:</u> управлять конфликтами и их погашением</p> <p><u>Владеть навыком:</u> участия в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего возраста</p> <p><u>Владеть навыком:</u> организации образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей</p> <p><u>Владеть навыком:</u> реализации педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы</p> <p><u>Владеть навыком:</u> взаимодействия с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума</p> <p><u>Владеть навыком:</u> использования конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, помощи семье в решении вопросов воспитания ребенка</p>
	Коммуникативная	

Компетентностно-ориентированный тезаурус индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) родителей

ИОТ	Код БК	<i>Содержание базовых компетенций родителя</i>
	П1	<u>Знать</u> особенности ведущей деятельности дошкольного возраста
	П2	<u>Уметь</u> систематизировать собственное информационное поле родителя в нормативно-правовых аспектах материнства/отцовства, детства и образования детей
	П3	<u>Владеть навыком</u> создания благоприятной домашней обстановки, наполненной разнообразным игровым материалом в соответствии с возрастом ребенка
	О2	<u>Уметь</u> привить ребенку уважительное отношение и чувство принадлежности к семье, сообществу детей и взрослых
	О3	<u>Уметь</u> сформировать представления о социокультурных ценностях народа, об отечественных традициях, праздниках, о планете Земля, особенностях природы, многообразии стран и народов
	О4	<u>Уметь</u> формировать у ребенка первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира (форме, цвете, размере, материале и др.)
	О6	<u>Владеть навыком</u> речевого развития ребенка
	О8	<u>Владеть навыком</u> развития у ребенка звуковой и интонационной культуры речи
	П11	<u>Уметь</u> определять зоны ближайшего и актуального развития ребенка
	Г2	<u>Знать</u> общие закономерности возрастного развития детей
	Г3	<u>Знать</u> основы возрастной педагогики и психологические особенности детей
	Г4	<u>Знать</u> основы познавательного развития детей
	Г5	<u>Знать</u> основы физического развития детей
	Г6	<u>Знать</u> основы социально-коммуникативного развития, которое направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе
	ОР1	<u>Уметь</u> привить ребенку ценности здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании и др.)
	ОР2	<u>Уметь</u> разъяснить ребенку правила безопасного поведения в быту, социуме, на природе

Общеразвивательная

ОР4	<i>Уметь</i> разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные траектории с учетом личностных и возрастных особенностей ребенка
ОР5	<i>Владеть навыком</i> моделирования режима дня ребенка, уравнивания его нервных процессов в течение дня
М1	<i>Знать</i> методы воспитания социально успешного и социально адаптированного ребенка
К1	<i>Уметь</i> организовать игру ребенка и использовать возможности ее социализирующего, обучающего, воспитывающего, развивающего влияния
К4	<i>Владеть навыком</i> развития у ребенка воображения и творческой активности
К7	<i>Владеть навыком</i> развития у ребенка способности к восприятию музыки, художественной литературы
КМ1	<i>Знать</i> способы формирования информационной культуры ребенка в домашнем образовании (компьютер, планшет и др.)
КМ2	<i>Уметь</i> выстраивать партнерское взаимодействие с педагогами ДОО для решения образовательных, воспитательных и развивающих задач
О1	<i>Уметь</i> определить собственные образовательные потребности и ценностно-смысловые ориентации
Г1	<i>Знать</i> историю собственной страны; права и обязанности гражданина РФ
ОР6	<i>Владеть навыком</i> самосовершенствования, саморегулирования родительской деятельности
М2	<i>Знать</i> пути достижения образовательных результатов ребенка в домашнем образовании
К2	<i>Уметь</i> организовывать разные виды деятельности, способствующие личностному развитию ребенка в условиях домашнего образования
Г7	<i>Владеть навыком</i> обогащения активного словаря ребенка
ОР8	<i>Владеть навыком</i> обогащения опыта ребенка по овладению подвижными играми с правилами
М4	<i>Уметь</i> стимулировать у ребенка сопереживание персонажам художественных произведений
К5	<i>Владеть навыком</i> развития у ребенка связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи
КМ3	<i>Уметь</i> планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с психологом и другими специалистами) с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка
КМ4	<i>Владеть навыком</i> формирования готовности ребенка к совместной деятельности со сверстниками
Личностно-ориентированная	
Коммуникативная	

Родительская	О5	<i>Уметь</i> приобщить ребенка к детской литературе
	О7	<i>Владеть навыком</i> формирования у ребенка звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте
	ОР3	<i>Уметь</i> организовать самостоятельную творческую деятельность детей (изобразительную, музыкальную и др.)
	ОР7	<i>Владеть навыком</i> воспитания самостоятельности действий ребенка
	М3	<i>Уметь</i> сформировать позитивные установки к различным видам труда и творчества ребенка
	К3	<i>Уметь</i> развивать у ребенка речевое творчество
	К6	<i>Владеть навыком</i> развития у ребенка способности понимания на слух текстов различных жанров детской литературы

А-11. Анкета для проектирования индивидуальной образовательной траектории педагога

Уважаемый педагог _____

В связи с проектированием индивидуальной образовательной траектории педагога просим Вас ответить на вопросы анкеты.

В колонке 2 укажите предпочтительные для Вас виды профессиональной деятельности, которые Вы хотели бы освоить самостоятельно. Для этого поставьте в соответствующей строке знак «+», в противном случае проставьте знак «-».

В колонке 3 «Примечание» выскажите свои пожелания о том, что бы Вы хотели изучить дополнительно в рамках своей индивидуальной образовательной траектории.

№ п/п	Вид профессиональной деятельности	Отметка эксперта-педагога «+»; «-»	Примечание
		1.	2.
1.	Использование современных образовательных технологий		
2.	Разработка вариативных образовательных программ в условиях реализации ФГОС ДО		
3.	Совершенствование методов и приемов работы с детьми в условиях реализации ФГОС ДО		
4.	Анализ научно-методической литературы, применение полученных знаний на практике, актуализация творческих способностей		
5.	Перепроектирование профессиональной деятельности в контексте тенденций развития психолого-педагогической науки и социального заказа общества		
6.	Научно-исследовательская деятельность в образовательном процессе		
7.	Пропаганда своих достижений		
8.	Участие в работе научно-практических конференций, семинаров		
9.	Проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка		
10.	Углубленная работа с родителями воспитанников в социальном партнерстве		
11.	Проектирование образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО		

БЛАГОДАРИМ ЗА УЧАСТИЕ В АНКЕТИРОВАНИИ!

Фрагменты индивидуальных образовательных программ педагога и родителя

<i>Педагог</i>				
<i>Предметно-ориентированная траектория</i>				
НР	БК	Содержание образовательной программы	Задачи КП	
ПЗ	К	<p><u>Октябрь.</u> Тема: «Цвет». Познакомить ребенка с прилагательными, обозначающими цвет предметов одежды, обуви.</p> <p><u>Ноябрь.</u> Тема: «Размер». Познакомить ребенка с прилагательными, обозначающими размер предметов одежды, обуви.</p> <p><u>Декабрь.</u> Тема: «Форма». Познакомить ребенка с геометрическими формами: шар, конус, цилиндр, круг, квадрат, треугольник</p>	<p>Учить абстрагировать и выделять форму и цвет предмета.</p> <p>Учить находить и классифицировать предметы по размеру: большой, маленький, средний.</p> <p>Учить запоминать 4 карточки.</p> <p>Закреплять подбор фигур, соответствующих прорези</p>	<p>Формы КП</p> <p>Игровые, познавательно-исследовательские, коммуникативные, трудовые</p>
РЧ	К	<p><u>Октябрь.</u> 1-я нед. <u>Составление коллективного рассказа о том,</u> как дети ходили на огород. Рассматривание моркови.</p> <p><u>2-я нед.</u> Дидактическая игра и упражнения на тему «Овощи».</p> <p>Учить ребенка узнавать и правильно называть овощи в натуральном виде и на картинке.</p> <p><u>3-я нед.</u> <u>Наблюдения за листьями.</u> Закрепление основных цветов (красный, желтый, зеленый).</p> <p><u>4-я нед.</u> «Найди и назови». Учить ребенка узнавать и называть овощи в натуре и на картинке. «Игрушки» (по циклу стихов А. Барто)</p>	<p>Учить объяснять, что нарисовал</p>	

<i>Личностно-ориентированная траектория</i>	
СК	<p>Тема: «Мы в детском саду». Развивать культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания. Учить ребенка одеваться и раздеваться; на личном примере приучать к нормам поведения. Устанавливать четкие ритуалы режимных моментов (укладывания спать, ритуалы трапезы и т. д.)</p>
К	<p>Учить аккуратности во время еды. Учить пользоваться салфеткой после еды Учить держать ложку во время еды. Учить застегивать не-сколько пуговиц</p>
ОР	<p>Октябрь. Тема: «Природа осенью». Помогать ребенку замечать красоту природы в осеннее время года. Ноябрь. Тема: «Наш детский сад». Развивать представления о положительных сторонах детского сада, его общности с домом (тепло, уютно и др.) и отличии от домашней обстановки (больше друзей, игрушек, самостоятельности и т. п.). Тема: «Любимые игрушки». Продолжать знакомить ребенка с предметами ближайшего окружения. Способствовать появлению в словаре обобщающих понятий: игрушки и т. п. Тема: «Транспорт». Формировать первичные представления о машинах, улице, дороге. Знакомить с некоторыми видами транспортных средств. Декабрь. Январь. Тема: «Зимние забавы». Формировать представления о зимних природных явлениях: стало холодно, идет снег</p>
	<p>Коммуникативные, игровые, познавательно-исследовательские, трудовые, чтение художественной литературы</p>

		Коммуникативная траектория	
СК	К	<p>Октябрь. Чтение потешек: 1-я нед. «Идет коза рогатая...»; 2-я неделя «Сорока-белобока». 3-я нед. «Пошла Маша на базар». 4-я неделя «Как на тоненький ледок». Формировать способность к общению. Способствовать формированию интонационной выразительности речи и активному проговариванию слов.</p> <p>Ноябрь. 1-я нед. Чтение потешки «Как на тоненький ледок». 2-я нед. Чтение потешки «На улице». 3-я нед. Рассказывание сказки «Геремок». Познакомить малышей со сказкой, сопровождай рассказ показом персонажей и их действий. Вызвать у детей радость от услышанного, сочувствие к зверям, оставшимся без теремка. 4-я нед. Чтение детям стихотворения А. Барто «Снег». Дидактическая игра «Где снежинка?».</p> <p>Учить ребенка проговаривать слова стихотворения во время чтения его взрослым, выполнять соответствующие тексту движения, использовать в речи предлоги.</p> <p>Декабрь. Чтение потешек: 1–2-я нед. «Как на тоненький ледок»; 3-я неделя. «Пошел котик на торжок». Рассматривание иллюстрации Ю. Васнецова к потешке с изображением примет зимы. Поощрять попытки проговаривать слова потешки, совершенствовать способность к общению.</p> <p>Январь. Чтение потешек: 2-я нед. «Петушок». 3 нед. «Совушка». 4-я нед. потешка на выбор ребенка «Петушок» и «Совушка». Рассматривание иллюстрации Ю. Васнецова к потешке «Совушка»</p>	<p>Коммуникативные, игровые, познавательные-исследовательские, трудовые, чтение художественной литературы</p>
	КМ	<p>Учить согласовывать слова в предложениях (речь не всегда плавная, возможны повторы слов в предложении, запинки, грамматические ошибки).</p> <p>Учить вступать в речевые диалоги с детьми и взрослыми</p> <p>Учить приветливо, эмоционально относиться к людям. Интересоваться их действиями (делами), отвечать, если о чем-то спрашивают</p>	

<i>Родители</i>	
<i>Предметно-ориентированная траектория</i>	
ПЗ	<p><u>К</u> Октябрь. Тема: «Цвет». Познакомить ребенка с прилагательными, обозначающими <i>цвет</i> предметов одежды, обуви</p> <p><u>Ноябрь</u>. Тема: «Размер». Познакомить ребенка с прилагательными, обозначающими <i>размер</i> предметов одежды, обуви</p> <p><u>Декабрь</u>. Тема: «Форма». Познакомить ребенка с геометрическими <i>формами</i>: шар, конус, цилиндр, круг, квадрат, треугольник</p>
ХЭ	<p><u>К</u> Октябрь. 2-я нед. Тема: «Волшебная бутылка». Познакомить ребенка с бумагой и ее свойствами (сенсорное развитие); учить мять бумагу, формировать из нее комочки</p> <p><u>Октябрь</u>. 4-я нед. Тема: «Разноцветные камушки». Продолжить знакомить ребенка с бумагой и ее свойствами; учить мять бумагу, скатывать из нее комочки, приклеивать их к картону; формировать интерес и положительное отношение к аппликации.</p> <p><u>Ноябрь</u>. 2-я нед. Тема: «Толстые животики». Учить ребенка формировать из бумаги комочки, приклеивать их в определенном месте основы; формировать интерес и положительное отношение к аппликации.</p>
	<p>Учить собирать пирамидку по образцу или по рисунку (по убыванию, по размеру и цвету). Учить соединять разрезную картинку из трех частей</p> <p>Учить переворачивать страницы книги по одной странице</p> <p>Учить выполнять несложные аппликации из готовых форм</p>
	<p>Игровые: совместные действия, поручения, задания, сюжетные игры</p> <p>Познавательные-исследовательские: решение проблемных ситуаций, экспериментирование и моделирование по показу</p> <p>Коммуникативные: беседа, обсуждение, ситуативный разговор</p> <p>Продуктивные: мастерская по изготовлению продуктов детского творчества</p>

	4-я нед. Тема: «Мячики». Учить ребенка пальцем наносить клей на изображение проклеенной стороной к бумаге, прижимать его ладонью, разглаживать салфеткой; учить располагать изображение на листе бумаги; закреплять знания о различных цветах; формировать интерес и положительное отношение к аппликации	
--	---	--

Педагог				
Коммуникативная траектория				
<i>БК</i>	<i>Содержание БК</i>	<i>Задачи</i>	<i>Индивидуальная деятельность</i>	
			<i>Теоретическая</i>	<i>Практическая</i>
<i>М</i>	<u>Умение</u> управлять группой воспитанников в процессе обучения и воспитания, мотивируя их на образовательную деятельность	<u>Определение</u> «зоны ближайшего развития» и перспектив развития личностных качеств ребенка. <u>Формулирование</u> образовательных задач в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей. <u>Организация</u> эмоционально-личностного общения и совместной деятельности с ребенком. <u>Создание</u> развивающей предметно-пространственной среды группы, способствующей	Знакомство со структурой и требованиями к выполнению кейсов для родителей. Работа с кейсом № 1. Подборка психолого-педагогической, методологической литературы: – сайт dovostr.ru. «Нормативно-правовая база в системе ДО»; – методическая библиотека педкабинета (МБПК);	<i>1-й кейс</i> Участие в <i>дискуссии-IP</i> с родителями на тему: «Адаптация ребенка к ДО». Педагог знакомится с родителями, представляет <i>карту наблюдения</i> № 1 за ребенком в домашних условиях для успешной адаптации в ДО. Цель: «Выявить индивидуальные социально-нормативные характеристики ребенка раннего
<i>КМ</i>	<u>Знание</u> закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологических особенностей и закономерностей развития <u>Знание</u> основных закономерностей семейных отношений, позволяющее эффективно работать с родительской ответственностью			

	<p>Умение выстраивать партнерское взаимодействие с родителями для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения</p>	<p>самотивированию воспитанников в образовательной деятельности. Учет результатов педагогического наблюдения при построении образовательного процесса. Содействие включению детей в систему социальных отношений, развитию их свободного общения со взрослыми и сверстниками. Создание педагогически комфортной обстановки, поддержка воспитанников, проявления интереса и удовлетворения от общения с ними и их родителями. Изучение современных педагогических технологий, методов, приемов, позволяющих эффективно работать с родителями.</p>	<p>– электронный вариант папки педагога-психолога (ЭВПП); – сайт журнала «Обруч» (вебинары (видеозаписи) на тему: «Особенности организации образовательного процесса в группах раннего возраста»; «Способы поддержки детской инициативы в образовательном процессе» и т. п.); – папка «Социальное партнерство семьи и дошкольной организации в системе ДО»</p>	<p>возраста в домашних условиях». Индивидуальные консультации в дошкольной организации и Skype. Подготовка к консультациям 1Р и 2Р для родителей на темы: «Возрастные особенности развития детей первого-третьего года жизни» и «Индивидуальные особенности поведения детей в период адаптации». Выкладывание консультаций 1Р и 2Р на сайт детского сада в папку педагога-психолога.</p>
	<p>Умение управлять конфликтами и гасить их Владение навыком планирования и коррекции образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка дошкольного возраста</p>	<p>Изучение и реализация требований ФГОС ДО и соответствующих им программ.</p>		<p>Заполнение практико-ориентированных заданий «Задание-1» и «Задание-2». Участие в консультации-III на тему: «Модернизация образовательной системы РФ».</p>

Продолжение прил. 18

		<p>Установление отношений сотрудничества с детьми и родителями</p>	<p>Выполнение «Задания-3». Участие в дискуссии-III «Нормативно-правовая база в системе ДО».</p> <p>Определение уровня развития базовых компетенций педагога, анкеты А-3, А-3А, и определение уровня самооценки и взаимооценки А-5 в начале учебного года.</p> <p>Подготовка «Вебинара-IP» на тему: «Индивидуальные особенности адаптации детей к новым социальным условиям», участие в вебинаре, составление презентации</p>
--	--	--	--

Педагог		
Профессионально-ориентированная траектория		
БК	Содержание БК	Задачи
П	<u>Владеть</u> навыком про-ектирования ситуаций и событий, развивающих эмоционально-цен-ностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка)	<p><u>Формулирование</u> образовательных задач в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей.</p> <p><u>Формулирование</u> цели образователь-ной деятельности по теме</p>
О	<u>Уметь</u> защищать достоин-ство и интересы воспи-танников, помогать детям, оказавшимся в конфликт-ной ситуации и/или неблагоприятных условиях	<p><u>Создание</u> педагогически комфортной обстановки, поддержа воспитанни-ков, проявление интереса и удовлетво-рения от общения с воспитанниками, их родителями</p>
ПГ	<u>Владеть</u> навыком: при-менения инструментария и методов диагностики уровня и динамики раз-вития ребенка	<p><u>Реализация</u> педагогической диагно-стики с применением различных форм и средств.</p> <p>Учет результатов диагностирования при построении образовательной деятельности</p>
		<p><u>Знакомство</u> со струк-турой и требованиями к выполнению кейсов для родителей. Работа с кейсом № 1. Подборка психолого-педагогиче-ской, методологической литературы:</p> <p>– сайт dovozp.ru. «Нор-мативно-правовая база в системе ДО»;</p> <p>– методическая би-блиотека педагогиче-ского педкабинета (МБПК);</p> <p>– электронный вариант папки педагога-психолога (ЭВПСП);</p> <p>– сайт журнала «Об-руч» (вебинары (видео-записи) на темы:</p>
		<p>Теоретическая</p> <p>1-й кейс</p>
		<p>Индивидуальная деятельность</p> <p>Практическая</p>
		<p>Участие в <i>дискуссии-IP</i> с родителями на тему: «Адаптация ребенка к ДОО». Индивидуальные консультации в ДОО и Skype.</p> <p>Выполнение практи-ко-ориентированных заданий «<i>Задание-1</i>» и «<i>Задание-2</i>». Участие в <i>консультации-IP</i> на тему: «Модернизация образовательной системы РФ».</p> <p>Выполнение «<i>Задания-3</i>».</p> <p>Участие в <i>дискуссии-IP</i> «Нормативно-правовая база в системе ДО».</p>

ОР	<p>Умение разрабатывать и реализовывать ИОГ с учетом личностных и возрастных особенностей воспитанников</p>	<p>Обоснование цели образовательной деятельности с учетом целевых ориентиров дошкольного образования. <u>Определение</u> «зоны ближайшего развития» и перспектив развития личности ребенка <u>Формирование</u> новых знаний воспитанников с опорой на знания, полученные ими ранее. <u>Формирование</u> познавательного интереса у воспитанников к изучаемому материалу</p>	<p>«Особенности организации образовательного процесса в группах раннего возраста»; «О реализации принципов ФГОС ДО» и т. п.); – папка «Социальное партнерство семьи и дошкольной организации в системе ДО».</p>	<p>Определение уровня развития базовых компетенций педагога, анкеты А-3, А-3А, самооценка и взаимооценка А-5 в начале учебного года. Подготовка «<u>Вебинара-IP</u>» на тему: «Индивидуальные особенности адаптации детей к новым социальным условиям», участие в вебинаре, составление презентации. Выполнение «<u>Задания-4</u>» и участие в <u>деловой игре-IP</u> «Социальное партнерство семьи и ДОО». Подготовка к <u>деловой игре-IP</u> на тему: «Виды деятельности и развивающая предметно-пространственная среда ребенка раннего возраста»</p>
<p><u>Владеть</u> <u>навыком</u> освоения и применения психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с различными контингентами воспитанников: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.)</p>	<p><u>Изучение</u> требований образовательного стандарта к реализации образовательных программ. <u>Организация</u> совместной деятельности в соответствии с современными требованиями (ФГОС ДО, СанПин). <u>Использование</u> современных инновационно-коммуникационных технологий. <u>Изучение</u> современных педагогических технологий, методов, приемов. Создание условий для поддержания активности и внимания детей на протяжении всей образовательной деятельности</p>	<p>Знакомство с основной образовательной программой (раздел «Взаимодействие с семьей»)</p>		

Педагог		
Личностно-ориентированная траектория		
БК	Задачи	Индивидуальная деятельность
Содержание БКП	Теоретическая	Практическая
ОР	<p>Обладание чувством эмпатии и достижение взаимопонимания с воспитанниками, родителями и членами педагогического коллектива.</p> <p>Создание педагогической комфортной обстановки, поддержка воспитанников, проявление интереса и удовлетворения от общения с ними, их родителями, коллегами.</p> <p>Определение «зоны ближайшего развития» и перспектив развития личностных качеств ребенка.</p> <p>Анализ мотивов поведения воспитанников, учет внутренних потребностей ребенка в разных видах деятельности.</p> <p>Планирование своей деятельности, распределение текущих дел во времени, организация своей деятельности и деятельности воспитанников для достижения намеченных целей.</p>	<p><i>1-й кейс</i></p> <p>Выполнение практико-ориентированных заданий «Задание-1» и «Задание-2». Участие в <i>консультации-1</i> на тему: «Модернизация образовательной системы РФ».</p> <p>Выполнение «Задания-3». Участие в дискуссии «Нормативно-правовая база в системе ДО».</p> <p>Определение уровня развития базовых компетенций педагога, анкеты А-3, А-3А и определение уровня самооценки и самооценки А-5 в начале учебного года.</p> <p>Подготовка и проведение родительского собрания в подготовительной группе на тему: «Воспитание сказкой».</p> <p>Выполнение «Задания-4» и участие в <i>деловой игре-1</i> «Социальное партнерство семьи и ДО».</p> <p>Участие в <i>консультации-2</i> на тему: «Заполнение журнала диагностики ребенка раннего возраста».</p>
		<p>Знакомство со структурой и требованиями к выполнению кейсов для родителей. Работа с кейсом № 1. Подборка нормативно-правовых документов, психолого-педагогической, методической литературы:</p> <p>– сайт <i>dovosp.ru</i>. «Нормативно-правовая база в системе ДО»; методическая библиотека педагога (МБПК); – электронный вариант папки педагога-психолога (ЭВПП).</p> <p>Знакомство с образовательной программой (раздел «Взаимодействие с семьей»).</p> <p>Знакомство с журналом комплексной диагностики ребенка и Примерной образовательной программой (навигатор)</p>

Продолжение прил. 18

		<p><u>Коррекция</u> плана образовательной деятельности в зависимости от сложившейся ситуации.</p> <p><u>Формулирование</u> образовательных задач в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей.</p> <p><u>Конкретизация</u> цели совместной деятельности до комплекса взаимосвязанных задач.</p> <p><u>Постановка</u> цели образовательной деятельности с учетом целевых ориентиров дошкольного образования.</p> <p><u>Вовлечение</u> воспитанников в процесс формирования собственных целей деятельности</p>	<p>(раздел «Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка»). Знакомство с источниками информации: МБПК, ЭВПШ и http://www.rg.ru/2015/06/09/strategiya-site.html</p>	<p>Выполнение анкеты А-11 Виды профессиональной деятельности в рамках ИОТ. Участие в <i>консультации-3П</i> на тему: «Проектирование ИОТ педагога». Проектирование ИОТ педагога.</p> <p>Выполнение «Задания-5» и участие в <i>консультации-4П</i> «Организация образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО».</p> <p>Выполнение «Задания-6» и участие в <i>консультации-5П</i> на тему: «Подходы при организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО»</p> <p><i>2-й кейс</i></p> <p>Выполнение «Задания-7» и участие в <i>консультации-6П</i> на тему: «Организация образовательного процесса».</p> <p>Участие в <i>дискуссии-2П</i> на тему: «Непрерывное образование как вечный фактор жизни человека».</p> <p>Заполнение «Задания-8» и участие в <i>консультации-7П</i> на тему: «Политкультурное образование в условиях реализации ФГОС ДО»</p>
	<p>Работа с кейсом № 2. Знакомство с источниками информации: МБПК; ЭВПШ; на сайте ГАРАНТ.РУ (информационно-правовой канал http://www.garant.ru/products/ipro/prime/doc/55070647/)</p>			

Родитель	
Коммуникативная траектория	
Задачи	Индивидуальная деятельность
Содержание БКР	Теоретическая
БК	1-й кейс
<p>КМ</p> <p><u>Уметь</u> выстраивать партнерское взаимодействие с педагогами ДОО для решения образовательных, воспитательных и развивающих задач.</p> <p><u>Владеть навыком</u> планирования и коррекции образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Подготовка ребенка раннего возраста к ДОО</i></p> <p>Знакомство со структурой и требованиями к выполнению кейсов. Работа с кейсом № 1. Знакомство с правилами внутреннего распорядка. Ознакомление с памяткой для родителей в период адаптации к ДОО</p> <p>Участие в <i>дискусии-IP</i> на тему: «Адаптация ребенка к дошкольной организации». Заполнить <i>анкету</i> на тему: «Сроки проведение вебинаров в ДОО». Заполнить письменное решение на видеосъемку ребенка в ДОО. Знакомство с педагогами ДОО и группой.</p> <p>Заполнить «<i>Договор</i> с родителями на образование ребенка по образовательным программам ДОО». Ознакомиться с правилами внутреннего распорядка</p> <p>Зайти на страничку педагога-психолога <i>Консультация-IP</i> на сайте детского сада. Выяснение возникающих вопросов.</p>
<p>Ознакомление с методами подготовки ребенка к ДОО в домашних условиях</p>	<p>Подготовить вопросы к <i>консультации-IP</i> на тему: «Возрастные особенности развития детей первого-третьего года жизни». Анализ возрастных особенностей своего ребенка и формулирование проблемных вопросов</p>
<p>Знакомство с возрастными особенностями развития детей первого-третьего года жизни</p>	<p>Знакомство с правилами внутреннего распорядка</p>

Продолжение прил. 18

	<i>Владеть навыком:</i> формирования у детей готовности к совместной деятельности со сверстниками	<u>Знакомство с индивидуальными особенностями поведения детей в период адаптации</u>	<u>Подготовить вопросы к консультации-2Р</u> на тему «Индивидуальные особенности поведения детей в период адаптации» с картой наблюдения № 1 за ребенком в домашних условиях	Зайти на страничку педагога-психолога <i>Консультация-2Р</i> на сайте детского сада и заполнить <i>карту наблюдения № 1</i> за ребенком в домашнем образовании. Выявить индивидуальные социальные-нормативные характеристики ребенка раннего возраста в домашних условиях
		<u>Формирование представлений об индивидуальных особенностях поведения детей в период адаптации</u>	<u>Подготовить вопросы к вебинару</u> на тему: «Индивидуальные особенности адаптации детей к новым социальным условиям», оставив их в приемной группы или отправив по электронной почте (сообщение о вебинаре)	Участье в <i>вебинаре-1Р</i> . Выяснение возникающих вопросов, учитывая индивидуальные особенности развития своего ребенка
Родитель				
Личностно-ориентированная траектория				
<i>БК</i>	<i>Содержание БКР</i>	<i>Задачи</i>	<i>Индивидуальная деятельность</i>	
<i>ОР</i>	<i>Владеть навыком</i> самосововершенствования, саморегулирования, саморазвития (личностной рефлексией,	Посещение <i>дискуссии-1Р</i> . Ознакомиться с методами подготовки ребенка к ДОО в домашних условиях	<i>Теоретическая</i>	<i>Практическая</i>
			<i>Подготовка ребенка раннего возраста к ДОО</i>	
			Участье в <i>дискуссии-1Р</i> на тему: «Адаптация ребенка к дошкольной организации». Заполнить <i>анкету</i> на тему: «Сроки проведение вебинаров	

Продолжение прил. 18

<p>смыслом жизни), развития родительской деятельности</p>	<p>Ознакомление с возрастными особенностями развития детей первого-третьего года жизни</p>	<p>с правилами внутреннего распорядка. Ознакомиться с памяткой для родителей в период адаптации к ДОО</p>	<p>в ДОО». Заполнить письменное решение на видеосъемку ребенка в ДОО. Знакомство с педагогами ДОО и группой. Заполнить «Договор с родителями на образование ребенка по образовательным программам ДО». Ознакомиться с правилами внутреннего распорядка Зайти на страничку педагога-психолога <i>Консультация-1Р</i> на сайте детского сада. Выяснение возникающих вопросов</p>
<p>Ознакомление с индивидуальными особенностями поведения детей в период адаптации</p>	<p>Ознакомиться с материалами к <i>консультации-2Р</i> на тему: «Индивидуальные особенности поведения детей в период адаптации» и с картой наблюдения № 1 за ребенком в домашних условиях</p>	<p>Ознакомиться с материалами к <i>консультации-2Р</i> на тему: «Индивидуальные особенности поведения детей в период адаптации» и с картой наблюдения № 1 за ребенком в домашних условиях</p>	<p>Зайти на страничку педагога-психолога <i>Консультация-2Р</i> на сайте детского сада и заполнить <i>карту наблюдения № 1</i> за ребенком в домашнем образовании. Выявить индивидуальные социальные-нормативные характеристики ребенка раннего возраста в домашних условиях</p>

Дополнительный Договор по разделению ответственности при проектировании и реализации индивидуальной образовательной программы ребенка раннего возраста

		<i>Предметно-ориентированная траектория</i>	
		<i>Содержание образовательной программы</i>	
<i>НР</i>	<i>БК</i>	<i>Задачи КП</i>	<i>Формы КП</i>
ПЗ	К	Учить абстрагировать и выделять форму и цвет предмета. Учить собирать пирамидку из 5 колец по образцу (по размеру и цвету и т. п.). Учить запоминать 4 карточки. Учить аккуратно складывать детали постройки в коробку	Коммуникативные, игровые, познавательные-исследовательские, трудовые, чтение художественной литературы, продуктивные
ХЭ	К	Учить конструировать несложные формы (шарик, столбик и т. п.) Учить раскатывать в ладонях комочки из глины, пластилина, соединять части в целое	Февраль. Тема: «Яблочки на тарелочке». Учить работать с глиной аккуртно, продолжить учить лепить округлые формы. Тема: «Самолет». Учить раскатывать комочки глины, соединять детали. Март. Тема: «Испеку два пряничка, для любимой мамочки». Продолжить раскатывать глину круговыми движениями, слегка приплюсывая. Апрель. Тема: «Морковь для зайчат». Побуждать детей к использованию в лепке приема вытягивания при передаче формы моркови. Май. Тема: «Пирамидки». Продолжить учить раскатывать глину прямыми движениями рук, соединять концы (колечко), надевать их на пальчик
ФЗ	К	Учить ловить мяч	Февраль. Март. Совершенствовать бросание мяча двумя руками способом из-за головы. Развивать ориентировку в пространстве. Воспитывать ловкость, смелость, самостоятельность. Упражнять в действиях с мячом. Апрель. Май. Закрепить умение бросать мяч в горизонтальную цель. Развивать ловкость, глазомер, внимание

Дополнительный Договор по разделению ответственности при проектировании и реализации индивидуальной образовательной программы ребенка раннего возраста

		<i>Предметно-ориентированная траектория</i>	
НР	БК	Задачи КП	Формы КП
СК	КМ	<p>Учить регулировать поведение по речевому указанию взрослого в предметных действиях по инструкции</p>	<p>Коммуникативные: дидактические игры, обсуждение, разучивание, беседа, ситуативный разговор, составление и отгадывание загадок и др.</p> <p>Игровые: совместные действия, поручения, задания, сюжетные игры, театрализованные игры.</p> <p>Познавательно-исследовательские: наблюдение, экскурсия, решение проблемных ситуаций, экспериментирование и моделирование по показу.</p> <p>Трудовые: показы, объяснения, обсуждения процесса труда и результатов, оценка, обучение отдельным способам выполнения трудовых операций, рассмотрение картин и иллюстраций.</p> <p>Чтение художественной литературы: чтение, рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ, беседа, рассматривание иллюстраций;</p> <p>Продуктивные: творческие игры, мастерская детского творчества (аппликация, лепка и т. п.)</p>
<i>Содержание образовательной программы</i>			
<p>Февраль. Тема: «Мы едем, едем, едем».</p> <p>Развивать у ребенка желание играть вместе со взрослым в подвижные игры с простым содержанием, несложными движениями.</p> <p>Март. Тема: «Сюрприз для мамы».</p> <p>Расширять умения по изготовлению подарков для мамы, бабушки.</p> <p>Апрель. Читаем о дружбе. Формировать у детей опыт поведения в среде сверстников, воспитывать чувство симпатии к ним.</p> <p>Май. Обращать внимание на то, что и как делает взрослый (как ухаживает за растениями (поливает); как дворник подметает двор, убирает снег и т. д.), за чем он выполняет те или иные действия</p>			

**Пример практико-ориентированного задания
для самостоятельной работы педагогов
дошкольной организации**

Цель задания. Проанализировать с точки зрения практики закономерности организации образовательного процесса в условиях реализации в системе дошкольного образования федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).

Формируемые базовые компетенции:

1. Умение строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половых возрастных и индивидуальных особенностей (О1).

2. Знание педагогических закономерностей организации образовательного процесса (Г4).

3. Владение навыком осуществления профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО (ОР9).

Алгоритм выполнения работы:

1. Проанализируйте приведенные ниже задачи дошкольного образования, сформулированные в ФГОС.

2. Опишите, как Вы решаете (или собираетесь решать) эти задачи на практике, при организации образовательного процесса с детьми в дошкольной организации (приведите примеры).

Задачи ФГОС ДО

1. Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

2. Обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства, независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей.

3. Обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее – преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования).

4. Создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

5. Объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

6. Формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности.

7. Обеспечение вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей.

8. Формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей.

9. Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Описание кейсов для педагогов (Фрагмент)

№ кейса	Тема кейса	Содержание кейса	Задания	Сроки выполнения	Консультации, деловые игры и дискуссии	Дополнительная информация	Формируемые БКП
1.	2.	3.	4.	5	6.	7.	8.
№ 1	Повышение статуса ДО	1. <i>Источники информации:</i> Закон «Об образовании в РФ»; ФГОС ДО	Комплект заданий «Модернизация образовательной системы РФ»: • <i>Задание-1</i> «Модель образовательной системы РФ»; • <i>Задание-2</i> «Основные стратегии дошкольного образования в условиях реализации ФГОС»	1-я нед.	<i>Консультация-1</i> Тема: «Модернизация образовательной системы РФ»	Сайт dovosr.gi. «Нормативно-правовая база в системе ДО»	П Об ОР7 ОР9
		2. <i>Нормативно-правовые документы</i> по вопросам обучения и воспитания детей дошкольного возраста: Закон «Об образовании в РФ»; ФГОС ДО; «Конвенция о правах ребенка»; «Декларация о правах ребенка»; Концепция дошкольного воспитания; Профессиональный стандарт «Педагог»	• <i>Ознакомиться</i> с нормативно-правовыми документами по вопросам образования, воспитания и развития детей дошкольного возраста. • <i>Задание -3</i> «Оценка результатов работы с нормативно-правовыми документами» • <i>Анкета А-3.</i> «Определение уровня знаний, умений, мотивации педагогов в образовательном процессе в начале учебного года» <i>Анкета А-5.</i> «Определение уровня самооценки в начале учебного года»	1-я нед.	<i>Дискуссия-1</i> Тема: «Нормативно-правовая база в системе дошкольного образования»	Сайт dovosr.gi. «Нормативно-правовая база в системе ДО»	П Г2 ОР9

**Сценарий дискуссии для педагогов и родителей на тему:
«Дерево социального партнерства семьи
и дошкольной организации»**

Цель дискуссии: диагностика развития базовых компетенций педагогов и родителей.

Задачи дискуссии:

1. Определение условий оптимального развития ребенка в дошкольной организации.
2. Построение иерархии базовых компетенций в проектных группах.
3. Обсуждение и согласование иерархии базовых компетенций в рамках социального партнерства педагогов и родителей.
4. Презентация результатов дискуссии и формулирование выводов.

Этапы дискуссии

Этап 1. Ведущий декларирует общую цель дискуссии: установить социальное партнерство педагогов и родителей, в рамках которого они смогут реализовать те базовые компетенции, которые необходимы для решения проблем образования ребенка. Представляя участникам дискуссии дерево социального партнерства семьи и ДОО (рис. 1), ведущий поясняет, что для устойчивости дерева необходимы здоровые корни, в качестве которых выступают продуктивные и доверительные образовательные отношения между педагогами и родителями. Участникам предлагается обдумать и обсудить вопрос, как они понимают эти отношения с позиций педагога и родителя.

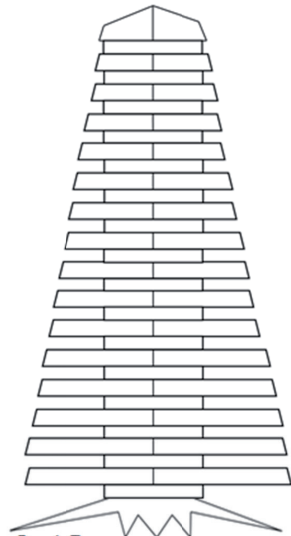


Рис. 1. Дерево социального партнерства семьи и дошкольной организации

Что они хотели бы привнести в эти отношения в целях оптимального развития ребенка?

Участники, разделенные на две команды: педагогов и родителей – обсуждают предложенные вопросы, находят коллегиальное решение, записывают его на плакате и затем презентуют участникам другой команды. По итогам презентации организуется дискуссия, в ходе которой возможно обсуждение альтернативных вариантов, поиск конструктивных дополнений и общего решения поставленной проблемы. Таким образом, общее решение принимается в результате всестороннего анализа представленных участниками вариантов, с позиций всех субъектов образовательного процесса в дошкольной организации. Обязанность ведущего заключается в том, чтобы мотивировать участников к обмену знаниями и опытом, к актуализации базовых компетенций.

Этап 2. Каждая команда выбирает руководителя и получает задание: выстроить иерархию базовых компетенций, разместив их в виде карточек, составляющих «веточки» дерева.

Участники команд педагогов и родителей делятся на *проектные группы* (2–3 чел.), включающие субъектов с одинаковой индивидуальной образовательной траекторией. Ведущий ставит дискуссионные вопросы каждой проектной группе:

1. Какой вклад в социальное партнерство внесла ИОТ педагога или родителя?

2. Как повлияла реализация вашей ИОТ на качество образовательного процесса в дошкольной организации?

3. В чем плюсы и минусы индивидуализации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО?

Проектная группа, движущаяся по *коммуникативной траектории*, сосредоточивает внимание на коммуникативных аспектах базовых компетенций и обосновании их роли в установлении социального партнерства и, как следствие, повышении качества образовательного процесса в дошкольной организации.

Проектная группа, движущаяся по *родительской траектории*, рассматривает базовые компетенции с «позиций ребенка», с точки зрения их «полезности» для развития дошкольника и создания ему комфортных условий в дошкольной организации и семье.

Для группы, реализующей *профессионально-ориентированную траекторию*, приоритетом являются компетенции, позво-

ляющие успешно развивать у ребенка интерес к окружающим предметам, добиваться эмоционального отклика на произведения культуры и искусства.

Проектная группа, реализующая *лично-ориентированную траекторию*, акцентирует внимание на тех аспектах компетенций, которые направлены на воспитание самостоятельности ребенка.

В процессе обсуждения каждая проектная группа вырабатывает свой вариант иерархии базовых компетенций и его обоснование. Руководители команд управляют работой проектных групп, следят за соблюдением регламента, отмечают вклад каждого участника, оказывают консультативную помощь.

Этап 3. Формирование новых проектных групп путем объединения участников команд педагогов и родителей. Новые проектные группы формируются по принципу: педагоги + родители (4–6 чел.) с одинаковой индивидуальной образовательной траекторией. Участники проектных групп в социальном партнерстве представляют и обосновывают построенные ранее иерархии базовых компетенций, обмениваются мнениями и суждениями по дискуссионным вопросам, согласовывают, фиксируют и презентуют общее решение. В обсуждении презентаций принимают участие представители всех проектных групп.

Этап 4. Коллективное обсуждение и анализ проделанной проектными группами работы, поиск и представление общего компромиссного решения. Рефлексивная работа по оцениванию результатов социального партнерства и индивидуальных достижений в процессе освоения курса «Управление качеством дошкольного образования».

В завершении дискуссии ведущий задает вопрос: «Каковы плоды дерева, выращенного в социальном партнерстве семьи и дошкольной организации?» Ответы педагогов и родителей записываются на кружках бумаги и прикрепляются к дереву как целевые ориентиры в реализации основной образовательной программы в контексте ФГОС ДО.

Диагностика уровня развития базовых компетенций проводится на основе установленной таксономической модели в виде матрицы компетенций (табл. 1).

Таблица 1

**Уровни развития базовых компетенций
на основе таксономической модели**

<i>Уровень развития базовых компетенций</i>	<i>Номер ячейки</i>	<i>Количество баллов</i>
Недопустимый	0	0–20
Нормативный	1–4	21–66
Системный	5–9	67–80
Креативный	10–12	81–92
Профессионально-креативный	13–16	93–100

При оценивании деятельности участников дискуссии ведущий и руководители команд используют также такие критерии, как: полнота знаний, сформированность умений, мотивированность к деятельности, которая проявляется в качестве презентации знаний и умений, аргументированности суждений, активности, коммуникабельности, организованности. Реализуемые и диагностируемые на различных этапах дискуссии компетенции приведены в табл. 2.

Таблица 2

Система оценки базовых компетенций педагогов и родителей

<i>Количество баллов</i>			<i>Баллы</i>	<i>Сумма баллов</i>	<i>Итого по блоку компетенций</i>
<i>Номер ячейки матрицы базовых компетенций</i>	<i>Демонстрация</i>				
	<i>знаний</i>	<i>умений</i>			
1–4	5	5			100
5–9	10	10			
10–12	15	15			
13–16	20	20			
Итого по всем блокам компетенций					800

Исследование показало, что задания дискуссии имеют не только диагностирующий, но и формирующий характер. При этом воспитывается командный дух, развиваются навыки коллективного принятия решений в условиях конструктивного взаимодействия и сотрудничества педагогов и родителей дошкольников.

Этапы дискуссии «Социальное дерево социального партнерства семьи и ДОО»

№ этапа	Характеристика деятельности педагогов и родителей	Группа компетенций (Код БК)
1.	Критический анализ собственного опыта установления образовательных отношений, обмен опытом, установление коммуникации, подготовка презентации, поиск ответов на вопросы, выбор решения, обсуждение и оценочные результаты	Педагоги
		Общекультурные (О6, О7)
		Гностические (Г2)
		Организаторские (ОР2)
		Коммуникативные (КМ2, КМ5, КМ10)
		Родители
		Общекультурные (О1)
		Прогностические (ПГ1)
		Гностические (Г3)
		Организаторские (ОР6)
		Мотивационные (М1)
Коммуникативные (КМ2)		
2.	Критический анализ содержания базовых компетенций, установление коммуникации, организация работы малой группы, анализ и рефлексия собственной деятельности, поиск ответов на вопросы, выбор решения, обсуждение и оценивание результатов	Педагоги
		Проектировочные (П1)
		Гностические (Г4, Г5, Г6, Г8)
		Организаторские (ОР3, ОР4, ОР5, ОР6, ОР9, ОР11)
		Родители
		Прогностические (П2)
		Общекультурные (О4)
		Гностические (Г2, Г3, Г4, Г5, Г6)
		Организаторские (ОР4, ОР5)
		Мотивационные (М2)
		Конструктивные (К1, К2)
Коммуникативные (КМ3)		
3.	Организация работы проектных групп, установление коммуникации, обмен опытом, убеждение собеседника, обоснование своего варианта, согласование и выбор решения, подготовка презентации, оказание помощи в решении вопросов, обсуждение и оценочные результаты	Педагоги
		Организаторские (ОР6, ОР7, ОР9)
		Мотивационные (М1)
		Коммуникативные (КМ5)
		Родители
		Проектировочные (П2)
		Организаторские (ОР4, ОР6)
		Мотивационные (М2)
Коммуникативные (КМ2)		

4.	Командная работа, обмен опытом, установление коммуникации, согласование решений, обсуждение и оценивание результатов, анализ проделанной работы, выбор решения, рефлексия, саморефлексия, оценивание результатов, прогнозирование тенденций в образовательной деятельности ДО	<i>Педагоги</i>
		Проектировочные (П1)
		Организаторские (ОР7, ОР9)
		Мотивационные (М1)
		<i>Родители</i>
		Проектировочные (П2)
		Организаторские (ОР6)
		Мотивационные (М2)

Фрагмент кейса для педагогов дошкольной организации.

**Тема: «Повышение социального статуса
дошкольной организации»**

ВВЕДЕНИЕ

Данный кейс относится к типу *обучающих* и предназначен для организационно-методического сопровождения педагогов в образовательном процессе дошкольной организации.

Работа с кейсом предусматривает выполнение *практико-ориентированных заданий*, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности. Ряд вопросов, связанных с реформированием дошкольного образования и проектированием индивидуальных образовательных траекторий субъектов образовательного процесса, предполагает коллективное обсуждение в рамках предусмотренных кейсом *дискуссий, деловой игры и проблемных консультаций*.

Цель кейса: развитие базовых компетенций педагога, обеспечивающих реализацию программы дошкольной организации в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Практическая значимость кейса: актуализация базовых компетенций педагогов дошкольной организации в профессиональной деятельности.

Используемые обозначения групп компетенций: **П** – проектировочные; **О** – общекультурные; **ПГ** – прогностические; **Г** – гностические; **ОР** – организаторские; **М** – мотивационные; **К** – конструктивные; **КМ** –коммуникативные.

I. Развиваемые базовые компетенции

1. Знание нормативно-правовых документов в системе дошкольного образования (П1).

2. Владение навыком применения инструментария, методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка (ПГ3).

3. Знание специфики дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми дошкольного возраста (Г2).

4. Знание закономерностей организации образовательного процесса (Г4).

5. Знание основных закономерностей социализации личности (Г5).

6. Знание особенностей становления, развития детских деятельности (Г7).

7. Знание основных психологических подходов: культурно-исторического, деятельностного и личностного; основ дошкольной педагогики (ОР3).

8. Знание основных методик воспитательной работы, принципов деятельностного подхода, приемов современных педагогических технологий (ОР4).

9. Умение организовывать разные виды свободной образовательной деятельности: игровую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую – с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона (ОР5).

10. Владение навыком самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития (ОР7).

11. Владение навыком осуществления профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО (ОР9).

12. Владение профессиональной установкой на оказание помощи ребенку вне зависимости от его образовательных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья (М1).

13. Владение навыком постановки воспитательных целей, способствующих развитию воспитанников, независимо от их способностей, характера (М5).

14. Владение навыком недирективной помощи, поддержки детской инициативы, самостоятельности в разных видах деятельности (К1).

15. Умение выстраивания партнерского взаимодействия с родителями детей для решения образовательных задач, использования методов и средств для их психолого-педагогического просвещения (КМ10).

II. Организация работы с кейсом

Виды деятельности: групповая и индивидуальная.

Форма работы: самостоятельная работа с практико-ориентированными заданиями, работа в проектной группе в рамках проблемных консультаций, дискуссий и деловой игры.

Форма отчетности: письменный отчет.

Сроки работы с кейсом: 2,5 месяца.

III. Перечень материалов кейса

1. Фрагменты *нормативно-правовых документов* в сфере дошкольного образования: Закон «Об образовании в РФ»; распоряжение Правительства РФ от 07.02.2011 № 163-р «О концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг.»; Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО); Профессиональный стандарт «Педагог»; **Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.**

2. Журнал комплексной диагностики ребенка в рамках индивидуальной образовательной траектории.

3. Договор по разделению ответственности при проектировании и реализации индивидуальной образовательной траектории ребенка.

4. Рабочая программа детей раннего возраста 2–3 лет.

Технологическая карта эксперта по кейсу № 1 для оценивания индивидуальной деятельности педагога (Фрагмент)

Педагог группа ИОТ

Вид деятельности	БК	№ ячейки	Критерии оценки		Макс. балл	Σ баллов	Уровень развития базовых компетенций								
			Полнота знаний	Сформированность умений			Н	10	100	С	20	К	30	ПК	40
Выполнение практико-ориентированного задания	П	1–4	Знание основных нормативно-правовых документов, необходимых для проектирования педагогической деятельности	Умение выполнять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями нормативно-правовых документов	5		Н	10	100	С	20	К	30	ПК	40
			Знание основных нормативно-правовых документов, необходимых для проектирования и реализации образовательного процесса в ДОО	Умение осуществлять педагогическую диагностику результатов освоения ООП в виде целевых ориентиров, обозначенных в ФГОС ДО	15										
							Знание дополнительных нормативно-правовых документов к ООП: Примерная ООП ДО (Навигатор), Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г. и т. п.	Умение проектировать и совершенствовать ООП с опорой на нормативно-правовые, научно-педагогические знания и информационно-коммуникационные технологии	20						

Вид деятельности	БК	№ ячейки	Критерии оценки		Макс. балл	Σ баллов	Уровень развития базовых компетенций	
			Полнота знаний	Сформированность умений			Н	С
	0	1–4	Знание норм профессиональной этики, изложенных в Кодексе «Профессиональная этика педагога ДОО»	Умение соблюдать нормы профессиональной этики и речевой культуры	5		Н	10
		5–9					Знание культурных потребностей разных социальных групп для решения задач поликультурного взаимодействия	Умение поддерживать уклад, атмосферу и традиции жизни на основе Правил внутреннего распорядка в ДОО
								100

Научное издание

Веретенникова Вероника Борисовна

Шихова Ольга Федоровна

Шихов Юрий Александрович

**СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО
СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ**

Монография

Корректор
А.Н. Егорова

Компьютерная верстка
А.И. Галиуллина

Подписано в печать 18.04.2019.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman».
Уч.-изд. л. 11,94. Усл. печ. л. 17,55.
Тираж 500 экз. Заказ 327/3.

Отпечатано в типографии
Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28