

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ / EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/npj.2024.0114>
УДК/UDC 159.922.7

Влияние профессионального мастерства и личностных особенностей педагога на психическое развитие ребенка в разных типах образовательной среды

Е.О. Шишова ✉

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Российская Федерация

✉ Evgeniya.Shishova@kpfu.ru

Резюме

Актуальность. Приоритетными задачами дошкольного образования являются когнитивное и личностное развитие ребенка. Качество развивающей подготовки детей в дошкольных учреждениях, уровень их готовности к обучению и степень их адаптации к школе, сверстникам и учителям во многом зависят от состояния образовательной среды, уровня профессионального мастерства педагога и его личностных особенностей.

Целью исследования является изучение развивающего потенциала образовательных сред и влияния профессионального мастерства и личностных особенностей педагога на становление личности ребенка в современном образовательном пространстве.

Выборка. В эмпирическом исследовании с письменным согласием родителей участвовали 413 дошкольника в возрасте от 4 до 6 лет ($M = 5,5$ лет), 413 родителей (матерей) детей-дошкольников и 50 воспитателей. Исследование проводилось в период с 2014 по 2022 г.

Методы. Эмпирическое исследование проводилось с помощью шкал оценки образовательной среды ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale); была проведена диагностика уровня развития профессиональной культуры и мастерства педагогов детских садов (В.Ф. Габдулхаков, Л.М. Попов); использовались методика исследования субъектности педагога Е.Н. Волковой и методика исследования креативности (Е.Е. Туник). Для оценки различных аспектов игровой деятельности мы использовали экспериментальную ситуацию, предложенную Е.О. Смирновой, А.Н. Вераксой. Статистическая обработка полученных данных осуществлялась с использованием критерия Т-Стьюдента, дисперсионного и корреляционного анализа.

Результаты. Показано, что в образовательной среде разного уровня показатели профессионального мастерства и личностных характеристик педагогов, как и личностное развитие детей различны. Установлены достоверные различия в выраженности различных аспектов игровой деятельности детей в разных типах образовательных сред (использовался однофакторный дисперсионный анализ, $p < 0,05$), в результате которого были получены достоверно значимые различия по следующим диагностическим критериям: «замещение» ($F = 25,72$); «взаимодействие» ($F = 29,3$), «игровой замысел» ($F = 13,76$); «инициативность» ($F = 5,25$).

Выводы. На основе изучения качественных характеристик образовательных сред (по шкалам ECERS-R) делается вывод о том, что специфика образовательной среды задает вектор развития ребенка, способствуя (или не способствуя) раскрытию индивидуальных особенностей. Уровень развития профессиональной культуры и мастерства педагогов дошкольных образовательных учреждений, их личностное развитие определяет возможности интеллектуального и личностного развития ребенка и зависит от системы условий для стимулирования качественной работы педагогического коллектива и руководителей, их включенности в творческое саморазвитие для реализации творческого потенциала и активности, совершенствования профессионального мастерства.

Ключевые слова: дошкольное образование, образовательная среда, типы образовательных сред, профессиональное мастерство педагога, личностные особенности, дети дошкольного возраста

Для цитирования: Шишова, Е.О. (2024). Влияние профессионального мастерства и личностных особенностей педагога на психическое развитие ребенка в разных типах образовательной среды. *Национальный психологический журнал*, 19(1), 197–207. <https://doi.org/10.11621/npj.2024.0114>

Influence of Professional Skill and Personal Characteristics of a Teacher on the Mental Development of a Child in Different Types of Educational Environment

Evgeniya O. Shishova ✉

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russian Federation

✉ Evgeniya.Shishova@kpfu.ru

Abstract

Background. Cognitive and personal development are priority areas for the development of a child at preschool age. The quality of the developmental preparation of children in preschool institutions, their level of readiness to study at school, the degree of their adaptation to school, peers, and teachers largely depend on the state of the educational environment, the level of professional skills and personal characteristics of the teacher.

Objective. The aim of the study is to explore the developing potential of educational environments and the influence of the professional and personal characteristics of a teacher on the formation of a child's personality in modern educational space.

Study Participants. The empirical study involved 413 preschoolers aged from 4 to 6 years ($M = 5.5$ years), 413 parents (mothers) of preschool children and 50 teachers. For each child a written parental consent to participate in the study was signed. The study was conducted between 2014 and 2022.

Methods. An empirical study was conducted using the ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale) educational environment assessment scales; diagnostics of the level of development of professional culture and skill in kindergarten teachers was carried out (V.F. Gabdulkhakov, L.M. Popov); the methodology for studying the subjectivity of the teacher by E.N. Volkova and the methodology for studying creativity by E.E. Tunik were used. To evaluate various aspects of gaming activity, we used the proposed experimental situation by E.O. Smirnova and A.N. Veraksa. Statistical processing of the obtained data was carried out using the Student's T-test, ANOVA and correlation analysis.

Results. It is shown that in the educational environment of different levels, the indicators of professional skills and personal characteristics of teachers, as well as the personal development of children, are different. Significant differences were established in the severity of various aspects of children's play activity in different types of educational environments (one-way analysis of variance was used, $p < 0.05$), as a result of which significant differences were obtained according to the following diagnostic criteria: "substitution" ($F = 25.72$); "interaction" ($F = 29.3$), "game intent" ($F = 13.76$); "initiative" ($F = 5.25$).

Conclusion. Based on the study of the qualitative characteristics of educational environments (according to the ECERS-R scales), it is concluded that the specifics of the educational environment sets the vector of a child's development, contributing (or not contributing) to the disclosure of individual characteristics. The level of development of professional culture and skill in teachers of preschool educational institutions, their personal development determines the possibilities of the intellectual and personal development of the child and depends on the system of conditions for stimulating the quality work of the teaching staff and leaders, their involvement in creative self-development in order to realize creativity and activity as well as to improve their professional skills.

Keywords: preschool education, educational environment, types of educational environments, teacher's professional skills, personal characteristics, preschool children

For citation: Shishova, E.O. (2024). Influence of professional skill and personal characteristics of a teacher on the mental development of a child in different types of educational environment. *National Psychological Journal*, 19(1), 197–207. <https://doi.org/10.11621/npj.2024.0114>

Введение

Когнитивное и личностное развитие являются приоритетными направлениями в исследовании ребенка в дошкольном возрасте. Эффективность предшкольной подготовки детей к обучению в школе, их адап-

тация к образовательной среде, сверстникам и учителям в значительной степени определяются качеством образовательного пространства, профессионализмом и личностными качествами педагога. Процесс когнитивного, эмоционального, коммуникативного и личностного развития дошкольников может опреде-

ляться совокупностью условий, обеспечивающих позитивные возможности и разнообразные варианты выбора оптимальной траектории развития ребенка.

Л.С. Выготский подчеркивал, что исходным моментом для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода является социальная ситуация развития, которую следует рассматривать как главный источник и условие психического развития личности, отмечая ключевое значение социокультурного механизма взаимодействия взрослого и ребенка (Выготский, 1984). «Однако, не всякое взаимодействие, в которое включен ребенок, автоматически создает интерпсихическую форму высшей психической функции. Это возможно лишь там, где намерения ребенка и взрослого пересекаются в теле знака, символа или орудия», подчеркивает Г.А. Цукерман (Цукерман, 2006, с. 63).

Опираясь на ключевые принципы социокультурной когнитивной теории Л.С. Выготского, важно подчеркнуть то, что обучение — это всегда сотрудничество, где обучающийся должен быть активным участником образовательного процесса, субъектом своего развития, а не пассивным слушателем. Развитие личности ребенка, раскрытие его внутреннего потенциала, учет индивидуальных особенностей каждого через создание специальных психолого-педагогических условий является основными задачами образования (Выготский, 2008; Давыдов, 1996, 1998; Кудрявцев, 2012). Создание современного образовательного пространства предполагает и изменение характера взаимодействия взрослого и детей с опорой на личностно ориентированную модель обучения (Лактионова, 2011).

На основе комплексного анализа основных направлений образовательной деятельности в системе дошкольного образования можно говорить о существовании двух подходов, имеющих серьезные недостатки. В первом случае действия дошкольников значительно ограничены и они должны следовать указаниям взрослых, лишаясь возможности самореализации и личностного роста. Во втором случае — детям предоставляется максимальная свобода действий и возможности для всестороннего развития личности, но это не гарантирует высокий уровень готовности ребенка к школе, где среда жестко регламентирована и характеризуется предельной нормативностью. В связи с этим появляется необходимость в расширении и углублении психологических исследований проблемы становления детской личности в системе дошкольного образования (Веракса, Веракса, 2008; Веракса, 2018).

Раскрывая особенности влияния основных тенденций современного дошкольного образования на развитие личности ребенка в исследованиях было установлено, что у современных детей в наибольшей степени страдают такие характеристики личности, как инициативность, самостоятельность, креативность, ответственность (Смирнова, 2019; Bayanova, Shishova, 2017; Шишова, 2021).

Образовательная среда, в которой ребенок развивается, обучается и воспитывается, рассматривается как подсистема социокультурной среды и представляет собой систему психолого-педагогических условий, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении, в результате взаимодействия с которыми происходит развитие личности. Многие зарубежные и отечественные ученые обращают внимание на то, что развивающие возможности образовательной среды реализуются через педагога, в значительной степени способствуя раскрытию внутреннего потенциала ребенка, интересов, склонностей, его интеллектуальному и личностному развитию (Слободчиков, 2000; Broström, Johansson, et al., 2014; Corcoran, O'Flaherty, 2016). В существующих исследованиях ученые по-разному подходят к раскрытию понятия «образовательная среда», построению различных моделей, типологий с различными классификационными основаниями (Евченко, 2011; Евтихов, 2014; Карпов, Ясвин, 2003; Соснова, 2007; Тарасов, 2011; Ткаченко, 2018; Шишова, 2017).

Модель векторного моделирования школьной образовательной среды В.А. Ясвина описывает четыре ее типа, где главными категориями выступают «свобода-зависимость» и «активность-пассивность»: догматическая, безмятежная, карьерная и творческая среда (Ясвин, 2010). Психологическая структура образовательной среды по В.А. Ясвину состоит из пространственно-предметного, социального и психодидактического компонентов.

В рамках концепции личностно ориентированного образования В.В. Давыдовым, В.П. Лебедевой, В.А. Орловым, В.А. Ясвиным и другими учеными была предложена психодидактическая модель образовательной среды школы. Авторы подчеркивают, что приоритетной стратегией содержания современного образования является развитие личности ребенка и раскрытие ее внутреннего потенциала, индивидуальности самого ребенка, его способностей, самостоятельности и самостоятельности. В этом смысле речь идет об образовательной среде как ресурсе личностного развития школьника, где подчеркивается значимость учащегося как субъекта познания, а не пассивного наблюдателя (Лебедева, Орлов, Панов, 1996; Панов, 2004).

Экопсихологический подход разработан В.И. Пановым на основе представления о том, что психическое развитие человека детерминировано социокультурными условиями, предметно-пространственным окружением, характером взаимодействия, сотрудничества и другими средовыми факторами, а не только зависит от профессионального мастерства педагога и индивидуально-психологических особенностей ребенка. Структурными компонентами образовательной среды являются: деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный (Панов, 2007).

В модели психологической безопасности образовательной среды И.А. Баевой анализируются основные

риски и угрозы в образовательной среде, препятствующие психическому развитию ее участников. Автор описывает четыре типа образовательных сред, где главными категориями выступают «лично-эмоциональная защищенность» и «социально-психологическая умелость»: либеральная, попустительская, манипулятивно-авторитарная и психологически безопасная (партнерско-диалогическая) среда (Баева, 2002).

Структурно-функциональная пятикомпонентная модель образовательной среды школы как объекта психологической экспертизы рассмотрена в диссертации Е.Б. Лактионовой. В качестве составляющих образовательной среды выделяются организационно-управленческий, пространственно-предметный, психодидактический, социальный и субъектный компоненты. В работе выявлены два типа образовательной среды — индифферентная и психологически комфортная (Лактионова, 2011).

Автор антрополого-психологической модели В.И. Слободчиков описывает образовательную среду как динамическое образование и системный продукт взаимодействия образующего и образуемого. Подчеркивается опосредующий характер образовательной среды, качественными характеристиками которой являются «насыщенность» (ресурсный потенциал) и «структурированность» (способ организации). Существует три способа организации образовательной среды: единообразие, разнообразие и вариативность (Слободчиков, 2000).

В рамках коммуникативно ориентированной модели В.В. Рубцова, образовательная среда рассматривается как совместная деятельность обучающего и обучаемых, самих обучаемых и средств ее организации, которая создает особую среду для формирования личности и служит основой для развития когнитивной и коммуникативной деятельности учащихся. Развитие ребенка возможно только в сфере взаимоотношения и сотрудничества со взрослыми или другими участниками образовательного процесса (Рубцов, 1996; Рубцов, Ивошина, 2002).

Рассматривая многообразие моделей образовательных сред, порождающих типологии с различными возможностями для развития и становления личности, следует отметить важность типа взаимодействия ребенка и взрослого, создающих зону ближайшего развития (Цукерман, 2006), способствуя максимальному раскрытию, как возможностей среды, так и индивидуальных особенностей ребенка (Панов, 2004; Слободчиков, 2000; Ясвин, 2001).

Цель исследования

Цель — изучение развивающего потенциала образовательных сред и влияния профессионального мастерства и личностных особенностей педагога на становление личности ребенка в современном образовательном пространстве.

Гипотеза исследования

Нами была выдвинута гипотеза о том, что уровень развития профессионального мастерства педагогов дошкольных образовательных учреждений, их личностное развитие определяет возможности интеллектуального и личностного развития ребенка и зависит от системы условий для стимулирования качественной работы педагогического коллектива и руководителей.

Выборка

Опытно-экспериментальная база исследования: 16 дошкольных образовательных организаций в Республике Татарстан с численностью населения более 3 млн человек. Среди них 4 дошкольные образовательные организации (ДОО) — лучшие детские сады по итогам муниципального рейтинга (утв. приказом Министерства образования и науки Республики Татарстан «О рейтинге дошкольных образовательных организаций»). Остальные выбраны из числа среднестатистических детских садов. Группы детских садов были разделены на две выборки по итогам муниципального рейтинга. В группу А вошли лучшие детские сады, а в группу Б — среднестатистические ДОО. Для осуществления сравнительного анализа уровня профессионального мастерства и показателей личностных характеристик педагогов и детей дошкольного возраста в разных типах образовательной среды были сформированы две выборки. В первую выборку были включены педагоги и дошкольники из лучших детских садов. Вторую выборку составили педагоги и дошкольники из дошкольных образовательных учреждений с низкими значениями параметров качества образовательной среды. В эмпирическом исследовании с письменным согласием родителей участвовали 413 дошкольника в возрасте от 4 до 6 лет ($M = 5,5$ лет), 413 родителей (матерей) детей-дошкольников и 50 воспитателей. Исследование проводилось в период с 2014 по 2022 г.

Методы исследования

Для комплексной оценки качества дошкольного образования были использованы международные шкалы оценки образовательной среды ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale) (Хармс, Клиффорд, Крайер, 2016); была проведена диагностика уровня развития профессиональной культуры и мастерства педагогов детских садов (В.Ф. Габдулхаков, Л.М. Попов), оценивались выделенные в ходе исследования индикаторы (самореализации, эмпатийности, рефлексивности, когнитивности, коммуникативного ядра, природосообразности, аттрактивности, результативности) являются основными (Габдулхаков, Попов, 2013); использовались методика исследо-

вания субъектности педагога Е.Н. Волковой (Волкова и др., 2001), и методика исследования креативности Е.Е. Туник (Туник, 2006). Для оценки различных аспектов игровой деятельности (уровня замещения, особенностей взаимодействия, реализации игрового замысла, развернутости и устойчивости игровой идеи) мы использовали экспериментальную ситуацию, предложенную Е.О. Смирновой, А.Н. Вераксой (Смирнова и др., 2018).

Методы математической статистики позволили обработать полученные эмпирические данные в ходе исследования (критерий Колмогорова — Смирнова, Т-критерий Стьюдента, дисперсионный и корреляционный анализ).

Результаты исследования

В ходе исследования был проведен анализ условий образовательных сред дошкольного детства, влияющих на траекторию личностного развития детей и качество дошкольного образования (по шкалам ECERS-R). Вариативность образовательных сред, отличающихся развивающим потенциалом, обуславливают многообразие типов образовательных сред различного качества и траекторий развития личности ребенка. На основе экспертизы образовательной среды дошкольного детства была определена современная типология образовательных сред в системе дошкольного образования и особенности становления детской личности в условиях разной образовательной среды (Шишова, 2021). Экспертиза образовательной среды с помощью шкал комплексного оценивания качества образования детей ECERS-R показала, что все дошкольные образовательные учреждения характеризуются разным развивающим потенциалом.

Лучшие дошкольные образовательные организации характеризуются направленностью на раскрытие способностей и индивидуальных особенностей ребенка, поддержку детских инициатив и развитие креативного мышления. В среднестатистических — чаще ориентация на подготовку к школе и дисциплинированность.

По результатам кластерного анализа выделились четыре своеобразных современных типа образовательной среды дошкольного детства. В основу кластеризации были положены следующие ключевые позиции:

— условия, созданные в дошкольных образовательных организациях для когнитивного, эмоционального и личностного развития ее субъектов, раскрытия внутреннего потенциала ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;

— комплексная и дифференцированная оценка качества образовательной среды;

— система условий для симулирования качественной работы педагогического коллектива и руководителей, их включенности в творческое саморазвитие

для реализации творческого потенциала и активности, совершенствование профессионального мастерства.

Так, в креативной образовательной среде в большей мере, чем в других, заданы и активно поддерживаются субъектами образовательной системы индивидуальное развитие ребенка и раскрытие его творческого потенциала. Приоритетным направлением креативной образовательной среды является не только развитие активности ребенка, творческого потенциала, но и побуждение потребности в творчестве у ребенка, его саморазвитию как творению себя и формированию умения самостоятельно ставить цели и реализовывать собственные замыслы. В этом типе обнаруженная эмпирическая закономерность становится не эвристикой, а самостоятельной проблемой. Ориентация идет не столько на выполнение требований со стороны педагога, сколько на удовлетворение потребности к творчеству через включение дошкольника в активную мыслительную, интеллектуальную и коммуникативную деятельности.

«Эвристическая образовательная среда» и «Креативная образовательная среда» были выявлены в лучших дошкольных образовательных учреждениях. В среднестатистических ДОО — «Стимульно-продуктивная» и «Учебная» типы сред.

Сравнительный анализ уровня профессионального мастерства и показателей личностных характеристик педагогов и детей дошкольного возраста в разных типах образовательной среды показал, что в лучших детских садах педагоги чаще ориентированы на самореализацию личности ребенка, порождение идей, замыслов и поддержку его инициативных действий, помогая ему достигнуть большей самостоятельности и способствуя исследовательской, творческой активности. Развивающее взаимодействие строится на способности устанавливать личностный (психологический) контакт, диалог с обучаемым, сопровождающийся положительными эмоциями радости, любопытства, удивления, восторга и удовольствия. Характер эффективного педагогического воздействия в значительной степени определяется в способности педагога к системной рефлексии, дающей возможность увидеть как саму ситуацию взаимодействия во всех ее аспектах, так и противоположные возможности. Эмоциональное качество взаимодействия взрослого и ребенка помогает мотивировать его к обучению и возвращает уверенность в собственных силах. Способность педагога организовать когнитивные формы деятельности с интригой на занятиях, ввести детей в ситуацию «ожидания эффекта неожиданного» становится важным показателем его профессионального мастерства.

Педагоги данной группы характеризуются активностью, как в деятельности, так и в процессе межличностного взаимодействия, умением переключаться с одной деятельности на другую, позитивным самоощущением, высокой степенью креативности в условиях свободы выбора и возможностями для реа-

лизации творческого потенциала, склонны к сотрудничеству, отличаются потребностью в саморазвитии и стремлением к личностному росту.

Образовательная среда с низким качеством образования способствует снижению продуктивности педагогической деятельности, низкой активности и эмоциональности педагогов, что приводит к избеганию

ответственности в деятельности и процессе общения, к неустойчивости в достижении цели, к неспособности руководствоваться волевым контролем, тревожностью в трудных ситуациях, неудовлетворенности повседневной деятельностью и отсутствием стремления к профессиональному и личностному обогащению (Таблица).

Таблица

Различия в показателях профессионального мастерства и личностных характеристиках педагогов в разных типах образовательной среды

Список показателей	Средние значения		t-критерий
	Группа А	Группа Б	
Индикаторы профессионального мастерства педагога (Л.М. Попов, В.Ф. Габдулхаков)			
Самореализация	2,14	1,73	4,55***
Эмпатийность	2,01	1,05	5,41***
Рефлексивность	1,93	1,67	2,86**
Когнитивность	2,03	1,83	2,7**
Коммуникативное ядро	1,93	1,57	4,1***
Природосообразность	1,90	1,97	-1,44
Аттрактивность	1,73	1,67	1,44
Результативность	2,37	2,11	3,43**
Субъектность (Е.Н. Волкова)			
Активность	7	5,08	3,34**
Способность к рефлексии	7,52	4,6	2,78**
Свобода выбора и ответственность за него	7,61	4,08	4,15***
Осознание собственной уникальности	7,13	4,96	2,73**
Понимание и принятие другого	6,61	3,72	3,57***
Саморазвитие	7,43	5,16	3,10**
Креативность (Е.Е. Туник)			
Саморазвитие	8,38	6,56	3,14**
Сложность	15,15	13,14	2,09*

Примечание: * — p ≤ 0,05; ** — p ≤ 0,01; *** — p ≤ 0,001

Table

Differences in indicators of professional skills and personal characteristics of teachers in different types of educational environments

Indicators	Mean		t-test
	Group A	Group B	
Indicators of professional skill of a teacher (L.M. Popov, V.F. Gabdulkhakov)			
Самореализация	2.14	1.73	4.55***
Empathy	2.01	1.05	5.41***
Reflexivity	1.93	1.67	2.86**
Cognitive	2.03	1.83	2.7**
Communication core	1.93	1.57	4.1***
Natural conformity	1.90	1.97	-1.44

Attractiveness	1.73	1.67	1.44
Efficiency	2.37	2.11	3.43**
Subjectivity (E.N. Volkova)			
Activity	7	5.08	3.34**
Ability to reflect	7.52	4.6	2.78**
Freedom of choice and responsibility for it	7.61	4.08	4.15***
Awareness of your own uniqueness	7.13	4.96	2.73**
Understanding and accepting others	6.61	3.72	3.57***
Self-development	7.43	5.16	3.10**
Creativity (E.E. Tunik)			
Self-development	8.38	6.56	3.14**
Complexity	15.15	13.14	2.09*

Note: * — $p \leq 0,05$; ** — $p \leq 0,01$; *** — $p \leq 0,001$

На основе изучения качественных характеристик образовательных сред (по шкалам ECERS-R) делается вывод о том, что специфика образовательной среды задает вектор развития ребенка, способствуя (или не способствуя) раскрытию индивидуальных особенностей (Шишова, 2017). Уровень развития профессиональной культуры и мастерства педагогов дошкольных образовательных учреждений, их личностное развитие определяет возможности интеллектуального и личностного развития ребенка и зависит от системы условий для стимулирования качественной работы педагогического коллектива и руководителей, их включенности в творческое саморазвитие для реализации творческого потенциала и активности, совершенствования профессионального мастерства (Захарова и др., 2023; Schad, Johnsson, 2019).

Для исследования личностного развития дошкольников использовалась методика оценки различных аспектов игровой деятельности (Смирнова и др., 2018). Самостоятельность, креативность, ответственность, инициативность как базисные характеристики личности дошкольника (Трифоновна, 2018) выявлялись в процессе наблюдений и путем предложения игровых проблемных ситуаций. С целью проверки достоверности различий в выраженности различных аспектов игровой деятельности детей в разных типах образовательных сред было проведено сравнение средних значений (использовался однофакторный дисперсионный анализ, $p < 0,05$), в результате которого были получены достоверно значимые различия по следующим диагностическим критериям: «замещение» ($F = 25,72$); «взаимодействие» ($F = 29,3$), «игровой замысел» ($F = 13,76$); «инициативность» ($F = 5,25$).

Обсуждение результатов

Были установлены достоверные различия в уровнях развития игры современных дошкольников,

обучающихся в лучших и среднестатистических дошкольных образовательных учреждениях. Образовательная среда влияет на каждого субъекта образовательного процесса и от ее качества зависит личностное развитие детей в его интеллектуальной, социальной и личностной составляющих. Образовательная среда дошкольного детства стимулирует развитие субъектности дошкольников, интегрирующее такие атрибутивные характеристики, как активность, самостоятельность, креативность, конструктивное взаимодействие с окружающей средой, стремление к саморегуляции посредством овладения мотивирующей, активизирующей и направляющей функциями субъектности, проявляющимися в уровнях развития игровой деятельности дошкольников. Позитивное личностное развитие дошкольников наиболее успешно происходит в условиях, когда среда, способная побуждать и увлекать обучающихся к проявлению активности и инициативности, обеспечивает возможности для раскрытия внутреннего потенциала личности ребенка, становления его субъектного начала, развития креативного мышления и способствует индивидуальному развитию ребенка. В свою очередь предельная нормативность, отсутствие вариативности и поддержки индивидуальности ребенка обуславливают своеобразие его личностного развития: снижение познавательного интереса, обедненность игровой деятельности, ограниченность круга интересов и др.

Тема игры является одной из самых острых проблем в современной дошкольной педагогике и психологии. Ценность игры для детского развития признается практически всеми специалистами. Доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для формирования главных новообразований дошкольного детства: произвольного поведения, творческого воображения, самосознания и пр. Именно игра является содержанием общения дошкольни-

ков, в ней складываются межличностные отношения и коммуникативные способности детей.

Однако, несмотря на эти общепризнанные и безусловные аргументы, игра все больше вытесняется из системы дошкольного образования.

В режиме дня детских образовательных учреждений на свободную игру фактически не остается времени. Формирование игры не является самостоятельной задачей дошкольного образования (Суетайте-Волунгявичене, 2021). В результате уровень развития игры современных дошкольников резко снижается, что подтверждается в многочисленных исследованиях Е.О. Смирновой (Смирнова и др. 2018; Смирнова, 2019), в которых участвовали дошкольники 3–5 лет из ДОУ Москвы, показало, что низкий уровень игры (когда она сводится к манипуляциям и однообразным действиям с игрушками) наблюдался у 60% детей. Высокий уровень, для которого характерны развернутые ролевые отношения и создание игрового пространства, зафиксирован только в исключительных случаях (у 5% детей). Таким образом, игра старших дошкольников находится в основном на низком уровне.

Результаты корреляционного анализа показывают, что профессиональное мастерство педагога влияет на развитие игровой деятельности ребенка: способности играть самостоятельно, без предложений взрослых; избранные черты замены (предметная, позиционная, пространственная); особенности взаимодействия (организационные и внутриигровые); и игровую идею (уровень идеи, ее развитие, ее реализация). Развитие детской игры зависит от некоторых показателей профессиональных качеств педагогов в отношении их способности обеспечивать самореализацию детской личности через создание условий для стимулирования детской любознательности и учения, поддержку активности детей в процессе обучения, соблюдение баланса между действиями, инициированными взрослыми и самими детьми, создание рефлексивного поля, использование индивидуального подхода к детям, различных стратегий индивидуализации обучения, технологий разноуровневого обучения, личностно ориентированного обучения и организации общения с учетом реальных потребностей детей.

Выводы

Именно дошкольный возраст является одним из сенситивных периодов когнитивного, эмоционального, коммуникативного и личностного развития детей. Поэтому при проектировании развивающей предметно-пространственной среды в детских дошкольных учреждениях необходимо оптимально согласовывать внешние условия с внутренними для полноценного, обогащающего психического развития субъектов образования, что предполагает включение ребенка и в многообразную деятельность.

Трансформация игровой деятельности детей в «детские деятельности» — игра-рисование, игра-проектирование и конструирование, игра-исследование, игра-экспериментирование, будут способствовать свободному развитию, творческой инициативе, самостоятельности, активной познавательной позиции ребенка и приводить к повышению у детей когнитивных функций, связанных с развитием памяти, мышления, воображения, вербально-коммуникативной и познавательной деятельности.

Таким образом, в ходе исследования было показано, что образовательная среда может быть поддерживающей, развивающей, насыщенная, комфортная или, в некоторых случаях, нейтральная, в той или иной степени будет способствовать эффективному формированию игровой деятельности детей дошкольного возраста. Детская игра возникает из условий жизни ребенка в окружающей среде. Игра объединяет «взрослый мир» и «мир детей», обеспечивая создание условий для их психического развития и «взросления», тем самым подготавливая ребенка к дальнейшей жизни.

Учитывая тот факт, что система оценки качества дошкольного образования должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических условий согласно ФГОС ДО, исключается использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценивания работы организации. Психологически значимыми условиями, формирующими когнитивное, эмоциональное, личностное развитие дошкольников, являются состояние образовательной среды и уровень профессионального мастерства педагога и необходимость рассмотрения целостной социокультурной ситуации в контексте взаимосвязей социальных параметров образовательной среды и психологических качеств ее участников.

Практические рекомендации

При организации игровой деятельности в системе дошкольного образования педагогу необходимо учитывать:

— резильентность предметно-развивающей среды: эта среда должна обеспечивать комфортность и успешность игровой деятельности ребенка, условия для специфичных видов деятельности детей дошкольного возраста и развития интеллектуальных способностей детей, критического мышления, формирования навыков коллективной работы в процессе познавательно-исследовательской деятельности и научно-технического творчества;

— интегративность познавательной деятельности: познание ребенка во время игры должно быть интегративным (междисциплинарным), строиться на разных областях естественных наук, инженерного творчества, математики, цифровых технологий. В основе данной интеграции лежит метод проектов, базирующийся на познавательном и художественном

поиске и имеющий конкретный реальный продукт в качестве результата деятельности;

— игра должна учитывать психологию речевой деятельности: очередной результат игровой (познавательно-исследовательской) деятельности должен

попадать в «ловушку памяти» ребенка и становиться его собственным достоянием;

— ориентация на познавательные интересы ребенка (творчество нельзя навязать извне, оно рождается на основе внутренней потребности).

Список литературы

- Баева, И.А. (2002). Психологическая безопасность в образовании: монография. Санкт-Петербург: Издательство «СОЮЗ».
- Веракса, Н.Е. (2018). Детское развитие: две парадигмы. *Культурно-историческая психология*, 14(2), 102–108. <https://doi.org/10.17759/chp.2018140211>
- Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н. (2008). Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. Москва: Мозаика-Синтез.
- Волкова, Е.Н., Григорьева, Е.В., Серегина, И.А., Усова, Е.С. (2001). Психология субъектности педагога: Монография. Нижний Новгород: НГПУ.
- Выготский, Л.С. (2008). Психология развития ребенка. Москва: Эксмо.
- Выготский, Л.С. (1984). Проблема возраста. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.4. Москва: Педагогика. С. 244–268.
- Габдулхаков, В.Ф., Попов, Л.М. (2013). Об индикаторах профессионального мастерства педагога. *Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки*, (6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-indikatorah-professionalnogo-masterstva-pedagoga> (дата обращения: 29.10.2021).
- Давыдов, В.В. (1998). «Культурно-исторический подход: развитие гуманитарных наук и образование». Последние выступления. В: Доклад на Международной конференции (январь, 1986 г.). Москва: ПЦ «Эксперимент». С. 30–35.
- Давыдов, В.В. (1996). Теория развивающего обучения. Москва: Интор.
- Евенко, С.Л. (2011). Социально-психологические типы образовательной среды российских вузов. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*, (3), 45–48.
- Евтихов, О.В. (2014). Типы образовательных сред в современном образовании. *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*, 4(36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/typy-obrazovatelnyh-sred-v-sovremennoy-obrazovanii> (дата обращения: 29.10.2021).
- Захарова, Л.Н., Заладина, А.С., Махалин, А.И., Лангман, И.А. (2023). Субъективное благополучие учителей как эмоциональный регулятор профессионального роста: возрастной и гендерный аспекты. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 4(16), 197–217. <https://doi.org/10.11621/TEP-23-36>
- Карпов, В.А., Ясвин, В.А. (2003). В поисках выхода из школьных лабиринтов. Развитие школьных образовательных систем: инновационный сетевой проект. Москва: МЦ ЭПОС.
- Кудрявцев, В.Т. (2012). Образование — «День сурка» или «разрыв шаблона»? *Современное дошкольное образование: теория и практика*, 5(31), 34–39.
- Лактионова, Е.Б. (2011). Личностное развитие педагога как субъекта психологической экспертизы образовательной среды. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*, (139). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnoe-razvitie-pedagoga-kak-subekta-psihologicheskoy-ekspertizy-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 24.03.2021).
- Лебедева, В.П., Орлов, В.А., Панов, В.И. (1996). Психодидактические аспекты развивающего образования. Педагогика, (6), 25–30.
- Панов, В.И. (2007). Психодидактика образовательных систем: теория и практика. Санкт-Петербург: Питер.
- Панов, В.И. (2004). Экологическая психология: Опыт построения методологии. Москва: Наука.
- Рубцов, В.В., Ивошина, Т.Г. (2002). Проектирование развивающей образовательной среды школы. Москва: Изд-во МГППУ.
- Рубцов, В.В., Поливанова Н.И., Ривина И.В., Улановская И.М., Высоцкая Е.В., Зак А.З. (1996). Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования. Москва: Вен-Мер.
- Слободчиков, В.И. (2000). О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. В: Вторая Российская конференция по экологической психологии: тезисы докладов: Сб. тезисов 2-й Росс. конф. по экологической психологии (12–14 апреля, 2000 г.). Москва: Изд-во Экопсицентр РОСС. С. 172–176.
- Смирнова, Е.О., Веракса, А.Н., Бухаленкова, Д.А., Рябова, И.А. (2018). Связь игровой деятельности дошкольников с показателями познавательного развития. *Культурно-историческая психология*, 14(1), 4–14. <https://doi.org/10.17759/chp.2018140101>
- Смирнова, Е.О. (2019). Специфика современного дошкольного детства. *Национальный психологический журнал*, 2(34), 25–32. <https://doi.org/10.11621/npj.2019.0205>
- Соснова, И.В. (2007). Обусловленность отношения учащихся к школе социальными условиями развития. *Психологическая наука и образование*, 12(4), 69–76.
- Суетайте-Волунгвичене, Г. (2021). Помощь детям младшего возраста в присоединении к игровому миру: Микроанализ. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, (4), 34–71. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.04.02>
- Тарасов, С.В. (2011). Образовательная среда: понятие, структура, типология. *Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина*, 3(3), 133–138.
- Ткаченко, Н.Н. (2018). Типология образовательных сред в современной педагогической психологии. *Саратовский университет. Страховские Чтения*, (26), 319–324.
- Трифонова, Е.В. (2018). Инициативность и самостоятельность как базисные характеристики личности дошкольника. *Исследователь/Researcher. Научно-методический журнал*, (1–2), 21–22.

- Туник, Е.Е. (2006). Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. Санкт-Петербург: Речь.
- Хармс, Т., Клиффорд, Р.М., Крайер, Д. (2016). Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. Москва: Изд-во «Национальное образование».
- Цукерман, Г.А. (2006). Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития. *Культурно-историческая психология*, 2(4), 61–73.
- Шишова, Е.О. (2017). Взаимосвязь качества образовательной среды и субъектно-личностных характеристик дошкольника. *Современное дошкольное образование. Теория и практика*, (10), 50–59.
- Шишова, Е.О. (2021). Влияние типа образовательной среды на психическое развитие дошкольников. *Психолого-педагогические исследования*, 13(1), 84–100. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130106>
- Ясвин, В.А. (2001). Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл.
- Ясвин, В.А. (2010). Школа как развивающая среда: Монография (Серия: Научно-издательский проект в поддержку национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»). Москва: Институт научной информации и мониторинга РАО.
- Bayanova, L., Shishova, E. (2017). Educational Environment As The Factor Of Development Of Childrens Subjectivity. In: R. Valeeva (Ed.), *Teacher Education — IFTE 2017*, (29). European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 89–99). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.02.12>
- Broström, S., Johansson, I., Sandberg, A., Frøkjær, T. (2014). Preschool teachers' view on learning in preschool in Sweden and Denmark. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5). <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2012.746199>
- Corcoran, R.P., O'Flaherty, J. (2016). Personality development during teacher preparation. *Frontiers in Psychology*, (7), 1677. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01677>
- Schad, E., Johnsson, P. (2019). Well-Being and Working Conditions of Teachers in Sweden. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12(4), 23–46. <http://doi.org/10.11621/pir.2019.0402>

References

- Baeva, I.A. (2002). Psychological safety in education: a monograph. Saint-Petersburg: Soyuz. (In Russ.).
- Bayanova, L., Shishova, E. (2017). Educational Environment As The Factor Of Development Of Childrens Subjectivity. In: R. Valeeva (Ed.), *Teacher Education — IFTE 2017*, (29). European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 89–99). Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.02.12>
- Broström, S., Johansson, I., Sandberg, A., Frøkjær, T. (2014). Preschool teachers' view on learning in preschool in Sweden and Denmark. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5). URL: file:///C:/Users/Irina/Downloads/Preschool_teachers_view_on_learning_in_preschool.pdf (access date: 04.12.2012). <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2012.746199>
- Corcoran, R.P., O'Flaherty, J. (2016). Personality development during teacher preparation. *Frontiers in Psychology*, (7), 1677. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01677>
- Davydov, V.V. (1996). Theory of Developmental Learning. Moscow: INTOR.
- Davydov, V.V. (1998). “The cultural-historical approach: the development of the humanities and education.” Latest performances. In: Report at the International Conference. (January, 1986). Moscow: Human Rights Center “Experiment”. (pp. 30–35). (In Russ.).
- Smirnova, E.O. (2019). Specific features of modern preschool childhood. *National Psychological Journal*, (2), 25–32.
- Evenko, S.L. (2011). Socio-psychological types of educational environment of Russian universities). *Vestnik Moskovskogo Gosudarstvennogo Oblastnogo Universiteta. Seriya: Psikhologicheskie Nauki (Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Psychological Sciences)*, (3), 45–48.
- Evtikhov, O.V. (2014). Types of educational environments in modern education. *Sovremennye Issledovaniya Sotsial'nykh Problem (Elektronnyi Nauchnyi Zhurnal). Modern Studies of Social Problems (Electronic Scientific Journal)*, 4(36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-obrazovatelnyh-sred-v-sovremennom-obrazovanii> (access date: 29.10.2021).
- Gabdulkhakov, V.F., Popov, L.M. (2013). About indicators of professional skills teacher's. Scientific notes of the Kazan federal University, 155(6), 212–220.
- Karpov, V.A., Yasvin, V.A. (2003). In search of a way out of school mazes. The development of school educational systems: an innovative network project. Moscow: Publ. MC EPOS. (In Russ.).
- Kharms, T., Richard, M., Klifford, M., Krayer, D.M. (2016). Scales for a comprehensive assessment of the quality of education in preschool educational institutions. ECERS-R: revised edition. Moscow: Publ. National education. (In Russ.).
- Rubtsov, V.V., Polivanova, N.I., Rivina, I.V., Ulanovskaya, I.M., Vysotskaya, E.V., Zak, A.Z. (1996). Communicatively-oriented educational environments. Design Psychology. Moscow: Publ. Ven-Mer.
- Kudryavtsev, V.T. (2012). Education — “Groundhog Day” or “gap template”? *Modern pre-school education. Theory and practice*, 5(31), 34–39.
- Laktionova, E.B. (2011). Personal development of a teacher as a subject of psychological expertise of the educational environment. *Izvestiya RGPU A.I. Herzen*, (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnoe-razvitie-pedagoga-kak-subekta-psihologicheskoy-ekspertizy-obrazovatelnoy-sredy> (access date: 24.03.2021).
- Lebedeva, V.P., Orlov, V.A., Panov, V.I. (1996). Psychodidactic aspects of developing education). *Pedagogika (Pedagogy)*, (6), 25–30. (In Russ.).
- Panov, V.I. (2004). Environmental Psychology: An Experience in Building a Methodology. Moscow: Nauka. (In Russ.).
- Panov, V.I. (2007). Psychodidactics of educational systems: theory and practice. St. Petersburg: Piter. (In Russ.).
- Rubtsov, V.V., Ivoshina, T.G. (2002). Designing the educational environment of the school. Moscow: MSUPE. (In Russ.).
- Schad, E., Johnsson, P. (2019). Well-Being and Working Conditions of Teachers in Sweden. *Psychology in Russia: State of the Art*, 12(4), 23–46. <http://dx.doi.org/10.11621/pir.2019.0402>
- Shishova, E.O. (2017). The impact of an educational environment's quality on personality development in early preschool. *Sovremennoe Doshkol'noe Obrazovanie. Teoriya i Praktika (Modern Preschool Education. Theory and Practice)*, (10), 50–59. (In Russ.).

- Shishova, E.O. (2021). The Influence of the Type of Educational Environment on Preschool Children's Mental Development. *Psychological-Educational Studies*, 13(1), 84–100. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130106> (In Russ.).
- Slobodchikov, V.I. (2000). On the concept of the educational environment in the concept of developmental education. In: Second Russian Conference on Environmental Psychology: abstracts: Sat. theses of the 2nd Russian conf. in Environmental Psychology (April 12–14, 2000). Moscow: Publishing house Ecopsychcenter ROSS. (pp. 172–176).
- Smirnova, E.O., Veraksa, A.N., Bukhalenkova, D.A., Ryabkova, I.A. (2018). Relationship between Play Activity and Cognitive Development in Preschool Children. *Kul'turno-Istoricheskaya Psikhologiya (Cultural-Historical Psychology)*, 1(14), 4–14. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2018140101>
- Sosnova, I.V. (2007). Social Conditions of Development as a Determinant of Pupils' Attitude towards School. *Psikhologicheskaya Nauka i Obrazovanie (Psychological Science and Education)*, 12(4), 69–76. (In Russ.).
- Sujetaitė-Volungevičienė, G. (2021). Helping Young Children Join Playworld: Microanalysis. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya (Moscow University Psychology Bulletin)*, (4), 34–71. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.04.02> (In Russ.).
- Tarasov, S.V. (2011). Educational environment: concept, structure, typology. *Vestnik LGU im. A.S. Pushkina (Bulletin of Leningrad State University A.S. Pushkin)*, (3), 133–138. (In Russ.).
- Tkachenko, N.N. (2018). Typology of educational environments in modern educational psychology. *Saratovskii Universitet. Strakhovskie Chteniya (Saratov University. Strakhov Readings)*, (26), 319–324. (In Russ.).
- Trifonova, E.V. (2018). Initiative and independence as basic characteristics of the personality of a preschooler. *Researcher. Scientific and Methodical Journal*, (1-2), 21–22. (In Russ.).
- Tunik, E.E. (2006). Diagnostics of creativity. E. Torrens test. Adapted version. St. Petersburg: Rech. (In Russ.).
- Veraksa, N.E. (2018). Child Development: Two Paradigms. *Kul'turno-Istoricheskaya Psikhologiya (Cultural-Historical Psychology)*, 14(2), 102–108. <https://doi.org/10.17759/chp.2018140211> (In Russ.).
- Veraksa, N.E., Veraksa, A.N. (2008). Design activities of preschoolers. A manual for teachers of preschool institutions. Moscow: Mozaika-Sintez. (In Russ.).
- Vygotski, L.S., Rieber, R.W. (1998). The collected works of L.S. Vygotsky. Volume 5: Child psychology. Springer: Science Business Media. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4615-5401-1> (access date: 31.06 2021). (In Russ.).
- Volkova, E.N., Grigorieva, E.V., Seregina, I.A., Usova, E.S. (2001). Psychology of subjectivity of a teacher: A monograph. Nizhny Novgorod: NGPU. (In Russ.).
- Vygotsky, L.S. (2008). Psychology of child development (collection). Moscow: Publ. House Eksmo. (In Russ.).
- Yasvin, V.A. (2001). Educational environment: from modeling to design. Moscow: Smysl. (In Russ.).
- Yasvin, V.A. (2010). School as a Developing Environment: Monograph. Moscow: Institute of Scientific Information and Monitoring of RAE. (In Russ.).
- Zakharova, L.N., Zaladina, A.S., Machalin, A.I., Langman, I.A. (2023). Subjective well-being of teachers as an emotional regulator of professional growth. *Teoreticheskaya i Eksperimental'naya Psikhologiya (Theoretical and Experimental Psychology)*, 4(16), 197–217. <https://doi.org/10.11621/TEP-23-36> (In Russ.).
- Zuckerman, G.A. (2006). Child-Adult Interaction: The Creation of Zone of Proximal Development. *Kul'turno-Istoricheskaya Psikhologiya (Cultural-Historical Psychology)*, 2(4), 61–73. (In Russ.).



ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ /ABOUT THE AUTHOR

Евгения Олеговна Шишова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Казань, Российская Федерация, Evgeniya.Shishova@kpfu.ru, <http://orcid.org/0000-0003-4903-9021>

Evgeniya O. Shishova, Cand. Sci. (Pedagogics), Associate Professor, Department of Educational Psychology, Kazan (Volga region) Federal University, Evgeniya.Shishova@kpfu.ru, <http://orcid.org/0000-0003-4903-9021>

Поступила: 05.09.2022; получена после доработки: 09.02.2023; принята в печать: 06.02.2024.

Received: 05.09.2022; revised: 09.02.2023; accepted: 06.02.2024.