Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»
Факультет дошкольного образования
Кафедра общей и детской психологии

рег.№ УМ-29-1-112-2023

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой
общей и детской психологии
_____ О.В. Леганькова
21 06 2023 г.

СОГЛАСОВАНО
Декан факультета
дошкольного образования
_____ О.Н. Анцыпирович
27 06 2023 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СУБЪЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

для специальности
6-05-0112-01 Дошкольное образование

Составители: старший преподаватель Е.П. Чеснокова
.

Рассмотрено и утверждено
на заседании Совета БГПУ 28 06 2023 г. протокол № 10

2023 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	3
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	6
ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	110
КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ РАЗДЕЛ	140
ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	146

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Настоящий электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) предназначен для освоения содержания учебной дисциплины «Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования» обучающимися по специальности «Дошкольное образование». ЭУМК разработан в контексте решения задач формирования функциональной грамотности (ФГ) будущих воспитателей дошкольного образования, а также их подготовки к формированию функциональной грамотности обучающихся дошкольного возраста.

Содержание ЭУМК представлено с учетом выявленной специфики сущностных характеристик и универсальных составляющих функциональной грамотности. В качестве центральной составляющей ФГ определено «устойчивое развитие личности» будущих воспитателей дошкольного образования и социализация обучающихся учреждений дошкольного образования. Устойчивое развитие личности обеспечивает обучение на протяжении всей жизни и может быть представлено в 4 направлениях измерения результатов образования, которые согласно «Глобальной рамочной программе в области универсальных навыков» (ЮНИСЕФ, 2023) способствуют всеобъемлющему развитию человека: когнитивное измерение – научится познавать; инструментальное изменение – научится делать; индивидуальное измерение – научится жить; социальное измерение – научится жить вместе, научится жить с другими.

Овладение содержанием учебной дисциплины «Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования» на материалах ЭУМК будет способствовать успешной профессиональной социализации и личностному саморазвитию будущих воспитателей дошкольного образования, становлению готовности будущего педагогического работника к формированию основ функциональной грамотности обучающихся дошкольного возраста в соответствии с выделенными учеными критериями ее оценки (личностный, когнитивный, деятельностный и регулятивный критерии).

При формировании ФГ в подготовке будущих воспитателей дошкольного образования особенно важным видится создание условий для приобретения будущими педагогами опыта становления профессионально значимых личностных качеств и обеспечения условий для устойчивого личностного развития их воспитанников.

Достоинствами представленного ЭУМК являются: систематизация подходов к обеспечению устойчивого развития личности в процессе первичной и вторичной социализации, в том числе посредством педагогического общения (сотрудничества); интеграции учебной и исследовательской деятельности студентов через разработку содержания компетентно-ориентированных заданий разных типов, направленных на формирование ФГ обучающихся и их готовности к формированию основ ФГ воспитанников дошкольного возраста; использование рефлексивно-

деятельностного подхода к организации профессиональной подготовки, развития самостоятельности в процессе профессионального обучения. Аспекты, связанные с подготовкой будущих педагогических работников к формированию функциональной грамотности обучающихся, включены во все структурные компоненты ЭУМК. Разнообразие форм предлагаемого к анализу материала, возможность реализации совместных и индивидуальных проектных форм обеспечивают накопление опыта развития универсальных составляющих функциональной грамотности.

Условием формирования ФГ будущих педагогов дошкольного образования является опора на психолого-педагогическую поддержку устойчивого развития личности и понимание взаимосвязи процессов формирования ФГ обучающихся на разных уровнях образования. Современные образовательные технологии и социальные практики позволяют с учетом возраста обучающихся создавать образовательные ситуации для становления основ ФГ воспитанников дошкольного возраста (критическое мышление, креативность, коммуникативность (как личностное качество), кооперация (как личностное качество), эмоциональный интеллект, социальный интеллект).

Основные положения, определившие подход к содержанию и разработке методических материалов ЭУМК:

непрерывное образование и самообразование выступает как средство развития профессиональной психологической культуры педагога (Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько);

формирования ФГ будущих педагогов опирается на обеспечение социально-психологической готовности к педагогическому взаимодействию;

рефлексивно-деятельностный принцип формирования психологической культуры личности в образовании: деятельность во внутриличностном и межличностном пространстве;

субъективное благополучие личности связано с успешностью адаптации к работе, уровнем стресса, особенностями совладания и эмоциональной регуляции и эффективности профессиональной педагогической деятельности;

повышение осознанности и использования метакогнитивных навыков и формирование конструктивных стратегий регуляции эмоций будут способствовать поддержанию субъективного благополучия (объединяет в себе оценку и отношение человека к собственной жизни и личности);

качество профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования проявляется в характере взаимодействия с детьми в процессе ежедневного взаимодействия (критерии соответствующие принципам компетентностного и личностно-деятельностного подхода к обучению и воспитанию);

рост информатизации общества приводит к трансформации профессиональной педагогической деятельности и семейного общения;

функциональная психологическая грамотность родителей и педагогов выступает условием построения эффективного общения с воспитанником;

значимую позитивную роль в процесс социализации ребенка дошкольного возраста выполняет сотрудничество со взрослым (поддержка), что обеспечивает активную вовлеченность воспитанника в процессы жизнедеятельности, реализацию специфически детских видов деятельности, формирует предпосылки устойчивого личностного развития.

Учебно-методический комплекс содержит пояснительную записку, теоретический и практический разделы, раздел контроля знаний и вспомогательный раздел. Содержание теоретического раздела структурировано в соответствии с логикой учебной программы. Наибольшее внимание уделено вопросам профессиональной подготовки, становления и самосовершенствованию воспитателей дошкольного образования в контексте их личностно-профессионального развития. Каждый тематический раздел дополнен списком литературы. Практический раздел содержит задания для подготовки к практическим занятиям, дополненные компетентностно-ориентированными заданиями, нацеленными на рефлексию процессов личностной и профессиональной социализации в контексте формирования ФГ обучающихся. Раздел контроля знаний включает примерные вопросы к экзамену, примеры тестовых заданий, тематику учебно-исследовательских проектов и правила их оформления. Вспомогательный раздел представлен материалами программы для организации самостоятельной учебно-исследовательской работы студентов, образцами практико-ориентированных разработок методического и диагностического характера.

ЭУМК рекомендуется обучающимся по специальности «Дошкольное образование», педагогическим работникам учреждений дошкольного образования.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Раздел 1. Социализация как процесс освоения и закрепления социальных ролей

Тема 1.1 Подходы к пониманию социализации личности

Вопросы:

1. Феномен социализации с общефилософских и социологических позиций.
2. Социально-психологические аспекты социализации на разных этапах онтогенеза.
3. Современные психолого-педагогические аспекты социализации.

Личность в социальных науках представляет собой совокупность значимых индивидуальных качеств человека, приобретённых в социокультурной среде, содержит в себе компоненты, которые необходимы для нравственного и духовного развития.

Понятие социализации является одним из центральных в различных гуманитарных науках: философии, социологии, психологии, социальной психологии, педагогики и др.

В философии социализация представлена как процесс операционального овладения набором программ деятельности и поведения, характерных для той или иной культурной традиции, а также процесс интериоризации индивидом выражающих их знаний, ценностей и норм. Так значение социокультурного опыта в формировании личности человека обосновали Дж. Локк, Г. Гегель, И. Кант и др.

В социологии социализация – это процесс усвоения индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для его успешного функционирования в данном обществе (Краткий словарь социологии). Так в процессе социализации происходит формирование индивидуального «Я», поддерживается социальный порядок, обеспечивается преемственность в развитии культуры общества (Ф. Гиддингс, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Н. Смелзер, Ч. Кули и др.).

Термин «социализация» стал использоваться в научных кругах лишь с конца XIX века, когда социология начала оформляться в самостоятельную дисциплину. Этот термин упоминался в работах таких социологов, как Э. Дюркгейм, Г. Тард, М. Вебер и ряда других. Сам термин социализации впервые употреблен американским социологом Ф. Гиддингсом в его работе «Теория социализации». Под социализацией он понимал процесс формирования личности, происходящий как в результате стихийного воздействия окружения, так и благодаря воздействиям общества согласно сознательному плану. Подобные воздействия исходят от семьи, школы и

других институтов «общественного организма» и носят воспитательную направленность.

Первой собственно социологической концепцией социализации можно считать концепцию Э. Дюркгейма, согласно которой общество имеет некий идеал человека, который не только в моральном и интеллектуальном, но даже в физическом аспекте до известной степени универсален, одинаков для всех его членов. «Общество, – отмечал он, – может выжить только тогда, когда между его членами существует значительная степень однородности. Воспитание устанавливает и подкрепляет эту однородность, фиксируя у ребенка с самого начала существенные, типичные характеристики, требуемые коллективной жизнью». Позиция Э. Дюркгейма, таким образом, заключается в признании за обществом активного начала и приоритета его перед самим человеком.

Современная же теория социализации исходит из научных трудов Г. Тарда, который дал развернутую характеристику социализации и обозначил её как «включение индивида в нацию (народ) путем достижения сходства в языке, образовании, воспитании с другими индивидами, составляющими общество». Он также одним из первых сопоставил освоение людьми общественных ценностей с процессами социального и межличностного взаимодействия.

Социально-психологические аспекты социализации на разных этапах онтогенеза рассматривались в работах Г.М. Андреевой, А.Г. Асмолова, И.С. Кона, А.В. Мудрика, Б.П. Парыгина, А.В. Петровского др.

В психологии под социализацией принято понимать процесс усвоении индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. В процессе социализации человек приобретает убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе. Так социализация представляет собой совокупность социальных и психологических процессов, посредством которых индивид усваивает систему знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества.

Период детства рассматривается как первичный период социализации, обосновывается роль среды и окружения ребенка в его личностном развитии (З. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксон, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Г.М. Андреева и др.).

В социальной психологии социализация понимается как двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях), процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду (Г.М. Андреева). Основой социализации выступают социальное окружение и межличностное взаимодействие, его влияние непосредственно на ребенка (Дж. Мид, У. Джеймс, Т. Тард, В.М. Мясищев, А.В. Петровский, Я.Л. Коломинский и др.)

Человек воспринимает социальный опыт и усваивает субъективно, активно преобразует его в собственные ценности, установки, позиции, ориентации.

Таким образом, в социологии и социальной психологии социализация рассматривается как научение индивида социальным ролям под воздействием ближайшего окружения (Т. Парсонс, Н. Смелзер) и формирование его индивидуального «Я» в процессе социального взаимодействия (Дж. Мид).

Согласно концепции структурного функционализма Т. Парсонса общество представляет собой систему со структурой социальных слоев, институтов, норм взаимодействия и т.д., где каждый элемент социальной системы выполняет свои определенные функции. Сама система при таком подходе представляется как структура взаимосвязанных между собой социальных статусов и социальных, ролей. С точки зрения социальной системы роль – это некоторый элемент обобщенной стандартизации действий индивидов, входящих в данную систему. Осваивая социальные роли, характерные для каждого из подуровней системы, индивид социализируется, т.е. включается в экономические, профессионально-трудовые, семейные, политико-правовые и другие отношения.

Американский социолог Н. Смелзер определяет социализацию как «процесс формирования умений и социальных установок индивидов, соответствующих их социальным ролям». Одним из механизмов социализации так же считал взаимодействие людей, но в процессе исполнения ими своих социальных ролей на основе усвоения норм, в том числе и профессиональных. Социальную роль Н. Смелзер определяет как ожидаемое поведение, связанное с социальным статусом.

Основатель российской социологической школы И.С. Кон в своей работе «Социология личности» представляет личность в качестве деиндивидуализированной и деперсонифицированной системы функций – ролей, которые предписываются индивидам в силу их объективного положения в социуме. Опираясь на деятельностно-ролевой подход в рассмотрении личности, И.С. Кон определяет социализацию как усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность, и который несводим к непосредственному взаимодействию индивидов. А.В. Мудрик, автор одной из наиболее разработанных теорий социализации в педагогике , дает следующее определение: социализация – это «развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах. Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества».

Согласно Бергману и Лукману, успешная социализация заключается в соответствии объективной (существующей, наличествующей) и субъективной (желаемой) реальности, основой неуспешной социализации будет являться рассогласование этих двух реальностей. Для А. Тэшфела

социализация выражается в двух направлениях – в понимании личности своей принадлежности к группе и в формировании образа «Я». При этом он напрямую связывает социализацию с существованием личности в группе; образ мира, который человек конструирует, определяется его принадлежностью к группе.

Дж. Арнетт под задачами социализации понимает «импульсивный контроль и формирование сознательности, подготовку и исполнение ролей, в том числе должностной, гендерной, институциональной (например, супруга, родителя), создание первичных смыслов, того, что высоко ценится, важно и ради чего стоит жить». Согласно Дж. Арнетту, «многообразие сценариев социализации определяется понятием «капитал принадлежности», которое проявляется в двух измерениях: что может представлять из себя непосредственно социализирующийся индивид и многообразие групп, к которым он может принадлежать».

Таким образом, социализация рассматривается как в отечественной, так и зарубежной психологии как освоение индивидом существующих нормативов социальных ролей, характерных для определенной социальной группы или общества и проявляющихся в конкретных социокультурных ситуациях. Результатом социализации становится формирование типичногрупповых свойств личности, результатом социального развития – формирование индивидуально неповторимых черт.

Процесс социализации никогда не заканчивается. Степень переработки усваиваемых норм и ценностей различается у детей и взрослых. Наиболее интенсивно социализация осуществляется в детстве и юности, но развитие личности продолжается и в дальнейших возрастах. Д-р Орвиль Г. Брим утверждал, что существуют следующие различия между социализацией детей и взрослых:

- социализация взрослых проявляется в изменении внешнего поведения, у детей – корректируются базовые ценности;
- взрослые могут оценивать нормы, дети – только усваивать их;
- социализация взрослых предполагает понимание ряда «оттенков» норм, детей – выполнение определённых правил;
- социализация взрослых ориентирована на овладение определёнными навыками, детей – на овладение мотивами поведения.

Вторичная социализация связана с саморазвитием человека. Взаимодействие человека с социумом может актуализировать знания, умения, навыки, которыми человек не обладает, это делает актуальным процесс вторичной социализации взрослого человека посредством включения его в образовательную и самообразовательную деятельность. Оценку эффективности социализации взрослого человека как полноценно функционирующего социального субъекта можно производить с помощью следующих критериев: социальной зрелости личности, ее социальной адаптивности, адекватности и идентичности (И.Ю. Тарханова).

Современные психолого-педагогические исследования социализации связаны с изменением условий общественного развития. Требования к

результатам образования человека определяются характеристиками преобладающей социокультурной ситуации, которая опосредует формирование образовательных целей и ориентиров. Андрей Шаронов, президент Московской школы управления Сколково, в одной из своих публичных лекций охарактеризовал современный мир аббревиатурой из английских слов VUCA: volatility (нестабильность), uncertainty (неопределённость), complexity (сложность) ambiguity (неоднозначность).

Одновременно, отечественные ученые (Д.И. Фельдштейн и др.) уже достаточно давно говорят о качественных изменениях самого человека и закономерностей его развития (необходимость корректировки периодизации современного детства; определение возможностей воздействия на формирование структуры потребностей и усиление эмоционально волевой стабильности (устойчивость к трудностям, зависимости и т.п.); оптимизация умственной и речевой деятельности детей в ситуации информационного прессинга), которые в свою очередь выдвигают новые требования к организации образовательного процесса и воспитания.

Согласно мнению одного из лидеров российской психологии образования А.Г. Асмолова основной задачей социализации на данном этапе общественного развития становится преадаптация, подготовка к будущему, непредвиденному, непредсказуемому. Соответственно трансформируется и сущность основной задачи образования – обеспечение условий для самореализации человека в новых условиях его жизни, в решении проблем современного общества (Д.И. Фельдштейн). Воспитание в данном контексте обеспечивает передачу традиционных общекультурных и национальных ценностей, определяющих стабильный контекст, устойчивость общественного и личностного развития.

При этом особенности современной социальной реальности далеко не всегда делают взросление закономерным результатом личностного развития, давая человеку возможность оставаться в промежуточном (между детством и взрослостью) статусе довольно долго (Е.Е. Сапогова).

Литература:

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2001. 384 с.

2. Асмолов А.Г. Страх перемен и новые возможности роста. Режим доступа: https://komitetgi.ru/school/obraz-budushchego/3428/ – Дата доступа: 06.09.2018. Видео : https://www.youtube.com/watch?v=Xa_SYSrw4O4

3. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Московский философский фонд, 1995. 323 с.

4. Мудрик А.В. Социально-педагогические проблемы социализации. М.: Изд-во МПГУ, 2016. 248 с.

5. Сапогова Е.Е. Территория взрослости: горизонты саморазвития во взрослом возрасте. М.: Генезис, 2017. 318 с

6. Тарханова И.Ю. Педагогические особенности социализации взрослого человека // Ярославский педагогический вестник. 2014. Т. 2. № 3. С. 160–163.

7. Тельминова К.В. Различие социализации взрослых в условиях врожденной и приобретенной инвалидности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2021. № 200. С.174-189. https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-200-174-189

8. Фельдштейн Д.И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI в.: вызовы информационной эпохи // Вопросы психологии. 2013. №1. С. 46–65.

9. Шаронов А. Стать лучшей версией себя: Андрей Шаронов прочитал лекцию студентам Политеха (20.12.2018). Режим доступа: https://www.spbstu.ru/media/news/education/andrei-sharonov-lecture-students-polytech/. Дата доступа: 06.25.2024.

10. Arnett J. J.Emerging adulthood(s): The cltural psychology of a new life stage // Bridging cultural and developmental approaches to psychology: New synthesis in theory, research, and policy / ed. by J. J. Arnett. Oxford: University Press. 2011. P. 255–275.

Тема 1.2 Стадии и механизмы социализации

Вопросы:

1. Факторы социализации.
2. Стадии и институты социализации.
3. Психологические и социально-психологические механизмы социализации.

Всю совокупность факторов, под воздействием которых осуществляется социализация, можно разделить на следующие группы:

микрофакторы (семья, учреждения образования, группы сверстников, внешкольные объединения, неформальные объединения и др.);

мезафакторы. (этнокультурные условия, регион, тип поселения, в котором живет и развивается человек, средства массовой коммуникации и др.);

макрофакторы (общество, государство, страна и др.);

мегафакторы социализации (космос, планета, мир и др.).

Как правило, семья рассматривается как первичный и важнейший институт социализации. В семье происходит формирование первых навыков взаимодействия, освоение первых социальных ролей. Формируются основы характера человека, его отношение к труду, моральным, идейным и культурным ценностям.

Выделяются три сферы, в которых преимущественно осуществляется процесс социализации личности: в деятельности, общении, самосознании (Г.М.Андреева).

Что касается деятельности, то на протяжении всего процесса социализации индивид имеет дело с расширением «каталога» деятельностей (А.Н. Леонтьев), т. е. освоением все новых и новых видов деятельности. При этом происходят еще три чрезвычайно важных процесса. Во-первых, это ориентировка в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами. Она осуществляется через посредство личностных смыслов. Во-вторых, центрирование вокруг главного, выбранного, сосредоточение внимания на нем и соподчинения ему всех остальных деятельностей. Наконец, третий процесс – это освоение личностью в ходе реализации деятельности новых ролей и осмысление их значимости.

Вторая сфера – общение – рассматривается в контексте социализации также со стороны его расширения и углубления, что само собой разумеется, коль скоро общение неразрывно связано с деятельностью. Расширение общения можно понимать как умножение контактов человека с другими людьми, специфику этих контактов на каждом возрастном рубеже. Что же касается углубления общения, это, прежде всего, переход от монологического общения к диалогическому, децентрация, т. е. умение ориентироваться на партнера, более точное его восприятие.

Третья сфера социализации – развитие самосознания личности. В самом общем виде можно сказать, что процесс социализации означает становление в человеке образа его Я (И.С. Кон).

Основатель социальной психологии Г. Тард основу социализации видит в подражании, а отношение «учитель – ученик» провозглашается типовым во всем многообразии социальных отношений. Существует три основных социальных процесса:

1) повторение (подражание) – главнейший акт общественной жизни, который совершается на основе примера (взаимное подражание, подражание обычаям, идеалу и т.п.);

2) противоположение (оппозиция) – приватная, частная форма социального конфликта;

3) приспособление (адаптация) – преодоление социального конфликта.

Теория А. Бандуры предполагает объяснение способов, которыми люди приобретают разнообразные виды сложного поведения в условиях социального окружения. Основная идея теории нашла выражение в понятии обсервационного научения или научения через наблюдение. Подкрепление избранной модели поведения осуществляется на основе оценки реакции других людей.

В результате последователи теорий социального научения исходят из следующих основных положений:

личность является накопленным набором изученных моделей поведения;

научение человека социальным действиям происходит преимущественно в результате наблюдения за поведением других людей и подражания значимым моделям;

необходимым элементом процесса научения является подкрепление, т. е. реакции других людей на поведение индивида;

одним из вариантов подкрепления является самоподкрепление, т.е. ситуация, когда в процессе научения человек сам себя подкрепляет за успех в какой либо деятельности, имеющей для него ценностное значение.

Социализация сопровождается двумя взаимодополняющими друг друга процессами: десоциализацией и ресоциализацией. Десоциализация происходит в тот момент, когда личности необходимо пройти через этап отучения от старых жизненных норм, ценностей, ролей и правил поведения (так, например, при попадании человека в экстремальные для него условия – психиатрические больницы, различные интернаты и т. д). Ресоциализация, наоборот, характеризуется приобретением и усвоением новых ценностей, ролей, навыков вместо прежних, недостаточно усвоенных или устаревших. Она охватывает многие виды деятельности – от занятий по исправлению навыков чтения до профессиональной переподготовки.

Передача норм и правил поведения, присущих данному обществу, старшим поколением младшему происходит в процессе воспитания, которое представляет собой составную часть социализации. Об успешности протекания данного процесса можно судить по тому, насколько человек зрел как личность, каков его уровень самоконтроля и интеллигентности.

По мнению Дж. Мида, процесс формирования личности включает три стадии:

Первая – имитация. На этой стадии дети копируют поведение взрослых, не понимая его. Затем следует игровая стадия, когда дети понимают поведение как исполнение определенных ролей: врача, пожарного, автогонщика и т. д. Третий этап, по Дж. Миду, стадия коллективных игр, когда дети учатся осознавать ожидания не только одного человека, но и всей группы. На этой стадии приобретается чувство социальной идентичности.

В отечественной психологии, придерживаясь подхода А.В. Петровского, определяют развитие личности характером групп, в которые она интегрируется, переходя от одной возрастной ступени к другой. А приобщение к группе предполагает закрепление стандартов мышления, восприятия, поведения, характерных в данной группе. Он выделил этапы развития личности в изменяющейся социальной среде, считал, что в случае, если индивид входит в относительно стабильную социальную общность, он, как можно предположить, закономерно проходит три фазы своего становления в ней как личности:

Первая фаза становления личности предполагает усвоение действующих в общности норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности. Принеся с собой в новую группу все, что составляет его индивидуальность, субъект не может осуществить потребность проявить себя как личность раньше, чем освоит действующие в

группе нормы (нравственные, учебные, производственные и др.) и овладеет теми приемами и средствами деятельности, которыми владеют другие члены группы. У него возникает объективная необходимость «быть таким, как все», максимально адаптироваться в общности. Обозначил эту первую фазу как фазу адаптации.

Вторая фаза порождается обостряющимся противоречием между достигнутым результатом адаптации – тем, что он стал таким, как все в группе, – и не удовлетворяемой на первом этапе потребностью индивида в максимальной персонализации. Это характеризуется поиском средств и способов для обозначения своей индивидуальности. Обозначил эту вторую фазу как фазу индивидуализации.

Третья фаза интеграции детерминируется противоречиями между сложившимися на предыдущей фазе стремлением субъекта быть идеально представленным своими особенностями и значимыми для него отличиями в общности и потребностью общности принять, одобрить и культивировать лишь те демонстрируемые им индивидуальные особенности, которые ей импонируют, соответствуют ее ценностям, способствуют успеху совместной деятельности и т. д.

В отечественной социальной психологии сделан акцент на то, что социализация предполагает усвоение социального опыта, прежде всего в ходе трудовой деятельности. Поэтому основанием для классификации стадий служит отношение к трудовой деятельности. Так Г.М. Андреева выделяет три основные стадии:

дотрудовая: ранняя социализация от рождения до поступления в школу и период обучения в школе, колледже, учреждении высшего образования;

трудовая: зрелый возраст;

послетрудовая: пожилой возраст.

На всех стадиях социализации воздействие общества на личность осуществляется или непосредственно, или через группу. Средства воздействия (Ж. Пиаже): это нормы, ценности и знаки. Иными словами, можно сказать, что общество и группа передают становящейся личности некоторую систему норм и ценностей посредством знаков. Те конкретные группы, в которых личность приобщается к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными трансляторами социального опыта, получили название институты социализации.

Социализация представляет собой совокупность агентов и институтов, формирующих, направляющих, стимулирующих, ограничивающих становление личности человека.

Институты социализации – группы и учреждения, влияющие на процесс социализации и направляющие его.

Агенты социализации – это конкретные люди, ответственные за обучение культурным нормам и социальным ценностям.

Выделяют первичный уровень социализации (усвоение норм и ценностей ребенком), который проходит в сфере межличностных отношений в малых группах, он также связан с обогащением индивида

общекультурными знаниями и освоением начальных представлений о мире и взаимоотношениях между людьми. Первичная социализация (наиболее значимый и насыщенный этап) предполагает усвоение социальных норм, ценностей и моделей поведения, вхождение в культуру. Вторичная же социализация (усвоение новых норм и ценностей взрослым человеком) происходит на уровне больших социальных групп и институтов.

В зависимости от типа социализации рассматриваются первичные и вторичные агенты и институты социализации.

Первичные институты социализации – это семья, школа, группа сверстников и т. д.

Вторичные институты – это государство, его органы, университеты, церковь, средства массовой информации и т. д.

Агенты первичной социализации – родители, братья, сестры, бабушки, дедушки, другие родственники, друзья, учителя, лидеры молодежных группировок. Термин «первичная» относится ко всему, что составляет непосредственное и ближайшее окружение человека.

Агенты вторичной социализации – формальные организации и официальные учреждения (администрация вуза, предприятия, государство, представители средств массовой информации, лидеры политических партий и движений т. д.); их воздействие на индивида носит достаточно узкоспециализированный характер, они оказывают влияние лишь в рамках своей компетенции, ибо каждый институт нацелен на решение своих задач в соответствии со своими функциями

Вторичная социализация – последующее усвоение социальных ролей, отличающих жизнедеятельность взрослого человека; дальнейшие изменения и корректировка личностных качеств, норм, ценностей, моделей поведения и отношений, сформированных в ходе первичной социализации.

На вторичном уровне социализации происходит целый ряд изменений, а также процесс совершенствования личности, который включает в себя:

1. Профессиональную социализацию: в ходе неё постоянно происходит дополнительное расширение набора исполняемых человеком ролей в рамках выбранной им профессиональной субкультуры, а также накапливание необходимых для успешного внедрения в новую среду знаний и навыков, а также происходит пополнение социальных контактов личности.

2. Постепенное внедрение в общественную систему разделения труда, т. е. адаптивная деятельность к профессиональной субкультуре.

3. Адаптация в пенсионный период или при утере трудоспособности – наступает после достижения человеком определенного, указанного в законодательстве, возрастного порога или в момент утраты способности к выполнению своих трудовых обязанностей, и, в связи с этим, происходит новое изменение в образе жизни индивида.

Дезадаптация – относительно кратковременное ситуативное состояние, являющееся следствием воздействия новых, не привычных раздражителей изменившейся среды и сигнализирующей о нарушении равновесия между психической деятельностью и требованиями среды.

Дезадаптацию можно определить как затруднение, осложненное какими-либо факторами приспособления к меняющимся условиям, выражающиеся в неадекватном реагировании и поведении личности. Социальная дезадаптация означает нарушение взаимодействия индивидуума со средой, характеризующееся невозможностью осуществления им в конкретных микросоциальных условиях своей позитивной социальной роли, соответствующей его возможностям.

К основным барьерам социальной адаптации относятся:

социально-психологические (убеждения, принципы, привычки, стереотипы поведения и деятельности);

социальные (представляющие собой негативные характеристики социальной среды, в которой протекает процесс адаптации);

социокультурные (ценностно-нормативные характеристики).

Под механизмами социализации понимают совокупность факторов внешней социальной среды и внутренних личностных. Как правило, называют следующие механизмы социализации:

имитация – осознанное стремление копировать определенную модель поведения, на этапе первичной социализации образцами для подражания, как правило, становятся родители, на этапе вторичной – значимые другие;

идентификация – отождествление индивида с некоторыми людьми или группами, позволяющее усваивать разнообразные нормы, отношения и формы поведения, которые свойственны окружающим. Примером идентификации может служить полоролевая типизация. Суть которой состоит в приобретении индивидом психических особенностей и поведения, характерных для представителей определенного пола;

подкрепление – поощрение обществом желаемого поведения человека и наказание за нарушение им установленных правил, в ходе которых внедряются в сознание система норм, знания о том, какие из действий одобряются, а какие – нет;

интериоризация – процесс формирования внутренней структуры психики в результате усвоения социальных норм, ценностей и других компонентов социальной среды, перевода элементов внешней среды во внутреннее «Я»;

экстериоризация – вынесение вовне результатов умственных действий. Интериоризация и экстериоризация являются универсальными механизмами социализации;

подражание – сознательное или бессознательное воспроизведение индивидом модели поведения, опыта других людей;

проекция – приписывание собственных нежелательных черт другим, что защищает человека от осознания этих же черт у самого себя. Данный механизм позволяет сохранить самоуважение и оправдать многие свои поступки за счет обращения отрицательных эмоций на других;

стыд – переживание возможного разоблачения и позора, связанное с реакцией других людей;

чувство вины – переживание возможного разоблачения и позора, связанное с наказанием самого себя вне зависимости от других людей.

Ю.Б. Гиппенрейтер выделяет основные стихийные механизмы формирования личности. Общий механизм сдвига мотива на цель, а также более специальные механизмы идентификации и освоения социальных ролей. Они называются стихийными, потому что субъект, подвергаясь их действию, в полной мере не осознает их и уж во всяком случае, сознательно ими не управляет. Они господствуют в детстве, до подросткового возраста, хотя затем также продолжают участвовать в развитии личности вместе с сознательными формами «самопостроения».

Сдвиг мотива на цель – как механизм формирования новых мотивов, процесс, характеризующийся тем, что изначальный мотив изменяется в ходе выполнения действия (А.Н.Леонтьев). Такое происходит, например, тогда, когда деятельность, которая нам не нравится вначале, под влиянием внешних и внутренних условия постепенно начинает наполняться особым (иным) смыслом и в результате формируется смыслообразующий мотив данной деятельности.

Механизм принятия и освоения ролей (механизм освоения роли) интерпретируется как одна из основных форм присвоения человеком социального опыта и во многом сходен с механизмом подражания, однако отличается значительно большей обобщённостью, часто – отсутствием персонализации осваиваемого эталона.

Механизм принятия и освоения ролей описывается в психологии с помощью понятий «социальная позиция» и «социальная роль». По мнению Ю.Б. Гиппенрейтер, социальная позиция является функциональным местом, которое может занять человек по отношению к другим людям, и характеризуется совокупностью прав и обязанностей, где, заняв данную позицию, человек осуществляет совокупность действий, которые от него ожидает окружение, то есть выполняет социальную роль. Автор отмечает, что набор социальных позиций и ролей очень широк и разнообразен. Среди них и роль дошкольника или ученика первого класса, и роль члена дворовой компании или спортивной команды, и роль бухгалтера, ученого, матери, мужчины или женщины и другие. Каждый человек может быть задействован сразу в нескольких ролях.

Социальная дезадаптация может быть вызвана получением не свойственной (по возрасту, полу, статусу и др.) позиции, что требует формирования несоответствующих возможностям, нефункциональных личностных черт, навыков, делает непродуктивных характер социального взаимодействия субъектов. Например, в неполной семье ребенка может занять (быть назначен) на роль отсутствующего родителя и т. п.

Литература:

1. Верейкина С.Н. О критериях успешности, успешной социализации и киберсоциализации личности // Преподаватель XXI век. 2018. № 1. С. 81–87.

2. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М. : ЧеРо, 1996. 336 с.

3. Карпова Л.Г. Механизм принятия и освоения ролей и его влияние на развитие творческих способностей младших школьников // Омский научный вестник. Психологические и педагогические науки № 6 (74) 2008. С 104–107.

4. Макарова С.Н. Успешная профессиональная социализация: основные подходы к исследованию // Вестник Челябинского государственного университета. 2007. № 17. С. 145–155.

5. Нисская А.К., Савина Е.В. Общение педагогов и родителей. Анализ взглядов и предпочтений для позитивной коммуникации // Современное дошкольное образование. 2018. №3(85). С. 1–11.

6. Собкин В.С., Халутина Ю.А. Отношение родителей детей дошкольного возраста к образовательному процессу в детском саду: удовлетворенность, оценка качества и эффективности обучения // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2018. №1(83). С. 1–18.

7. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. СПб.: Речь, 2007. 365 с.

8. Смирнова Е.О., Смирнова С.Ю., Шеина Е.Г. Родительские стратегии в использовании детьми цифровых технологий //Современная зарубежная психология. 2019. Том 8. № 4 С. 79–87.

9. Смирнова Е.О. Развивающее дошкольное образование: ключевые условия и препятствующие факторы // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 4 С. 79–89.

10. Храбсков А.В. Освоение социальных ролей как фактор социализации личности // Сибирский педагогический журнал. 2012. №7. С. 51–54.

Тема 1.3 Профессиональная социализация и развитие воспитателя дошкольного образования

Вопросы:

1. Профессиональная социализация: понятие и структура.
2. Условия и факторы профессионального развития педагога дошкольного образования.
3. Специфика профессионального развития воспитателя дошкольного образования в разных культурных средах.

Профессиональная социализация представляет собой вторичную социализацию. С.И. Розум отмечает, что «в процессе вторичной социализации человек «усваивает» системы социальных значений, характеризующие отдельные субкультуры – специфические подобласти человеческой культуры. Это подобласти, прежде всего, профессиональной и досуговой деятельности. Каждая из них характеризуется специфическим

набором значений категорий предметов и отношений между людьми. Усвоение этих систем значений обязательно для участия в данной субкультуре, но не обязательно в повседневной жизни.

Благодаря профессиональной социализации и всех выполняемых с её помощью механизмов обеспечивается подготовка индивида к практической профессиональной деятельности, вместе с тем также производится гражданское воспитание членов общества, вырабатывается ответственность перед другими людьми. Прежде всего, необходимо зафиксировать, что профессионализация личности – это целостный непрерывный процесс, который охватывает большую часть жизни человека и детерминирован системой внешних и внутренних, объективных и субъективных, социальных и индивидуальных факторов.

Стадия «оптации» (optatio – от лат. – желание, выбор) – это стадия подготовки к жизни, к труду, сознательного и ответственного планирования и выбора профессионального пути; соответственно, человек, находящийся в ситуации профессионального самоопределения называется «оптантом».

Профессионализация начинается в подростковом возрасте, на стадии первичной оптации, и завершается лишь только тогда, когда человек перестает активно трудиться и сознательно отказывается от этой формы самореализации. Высшая школа выступает в период ознакомления молодого поколения с профессиональной деятельностью одним из наиболее главных агентов профессиональной социализации. Образование является механизмом развития личностного и профессионального потенциала студенческой молодежи.

В целом, согласно концепции П. Сорокина, профессиональную социализацию студентов можно рассматривать как горизонтальную социальную мобильность, т.е. переход из «страты студентов» в «страту молодых профессионалов». Профессиональная социализация личности во многом подчинена такому фактору, как социальное ожидание. Цели и нормы, которое общество задает своим членам, должны исполняться. В зависимости от типа действия, индивид воспроизводит ту или иную структуру поведенческого ожидания. Т. Парсонс выделяет ожидание в качестве одного из элементов взаимодействия личности с окружающим миром: социальное поведение индивида должно соответствовать ожиданию, которое есть в обществе. В ходе усвоения требуемых ожиданий и их исполнения индивид проходит, таким образом, социализацию и усваивает определенные социальные роли.

Профессиональная социализация – это, с одной стороны, процесс вхождения индивида в профессиональную среду, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества, а с другой – процесс активной реализации накопленного профессионального опыта.

Профессиональная социализация представляет собой двунаправленный процесс, когда, с одной стороны, агенты социализации (преподаватели, социокультурная среда учреждения образования в целом, организация учебного процесса, сокурсники, работодатели) активно воздействуют на

студента, помогая ему постигать азы будущее профессии, и также, с другой стороны, сам студент, усваивая и интегрируя знания и практические навыки, оказывает влияние на образовательный процесс и его развитие.

Профессиональная социализация личности в широком плане предполагает два взаимосвязанных компонента:

1. Становление профессионального самосознания, развитие внутренних личностных структур индивида – психологический аспект профессионализации, отраженный в понятии «профессиональное развитие»;

2. Формирование профессиональных знаний, умений, навыков, усвоение социально-профессиональных норм, становление личности как субъекта профессиональной деятельности – социальный аспект, отраженный в понятии «профессиональная социализация».

Профессионализация – это процесс становления профессионала, который включает выбор человеком профессии с учетом своих возможностей и способностей; освоение правил и норм профессии; формирование и осознание себя как профессионала, обогащение опыта профессии за счет личного вклада, развитие своей личности средствами профессии и др.

Первичная профессионализация есть процесс становления специалиста. Она включает в себя приобретение профессиональных умений и навыков, необходимых для успешного начала профессиональной деятельности, т. е. получение специальности в ходе обучения (в том числе в учреждении высшего образования).

Вторичная профессиональная социализация влечет за собой превращение обученного специалиста, имеющего диплом о данной специальности, в профессионала, т.е. психологическое, социальное и мировоззренческое развитие личности, формирование профессионального мастерства, творческого подхода. На данном этапе личность накапливает трудовой опыт, активно использует его для достижения карьерных целей.

В целом профессионализация выступает одним из аспектов социализации, поэтому профессиональное становление выступает как один из аспектов развития личности. Показателями же успешности социализации личности могут, в том числе, выступать результаты профессиональной деятельности человека.

К.М. Левитан выделяет три основные стадии: подготовительная (довузовская) стадия, связанная с выбором профессии; начальная (вузовская) стадия, во время которой формируются основы профессионально важных умений и свойств личности учителя; основная (послевузовская) стадия. Это период развития всех сущностных сил личности учителя с целью ее полной самореализации в педагогической деятельности. Именно на этом этапе происходит становление личности педагога-профессионала

Т.В. Кудрявцев, В.Ю. Шегурова выделяют четыре стадии профессионального становления личности учителя:

1. Формирование профессиональных намерений: осознанный выбор личностью профессии на основе учета своих индивидуально-психологических особенностей. Профессиональное становление начинается с

формирования профессиональных намерений, которые являются равнодействующей многих факторов: престижа профессии, потребности общества, влияния семьи, средств информации и т.д. Важную роль в выборе профессии играет направленность личности на определенный предмет труда, которая обнаруживается в интересах, увлечениях.

2. Профессиональная подготовка: освоение системы профессиональных знаний, умений и навыков, формирование профессионально важных качеств личности, склонности и интересы к будущей профессии. Вторая стадия – это прежде всего обучение в учреждении высшего образования. Основными психологическими новообразованиями на этом этапе являются профессионально-педагогическая направленность, педагогическое умение и способности, профессионально-этические ценностные ориентации, духовная зрелость, готовность к педагогической деятельности.

3. Профессионализация: вхождение (адаптация) и освоение профессии, профессиональное самоопределение приобретение профессионального опыта, развитие свойств и качеств личности, необходимых для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности.

4. Мастерство: качественное, творческое выполнение профессиональной деятельности, интеграция сформированных профессионально важных качеств личности в индивидуальный стиль деятельности. По мере овладения педагогическим мастерством все большую привлекательность приобретает сама деятельность. Удовлетворение приносит сам процесс обучения учащихся, общение с ними. Педагогическая деятельность становится потребностью личности. Мастерство означает, что профессиональное становление личности состоялось.

Динамика профессионального самоопределения, с одной стороны, детерминирована изменением отношения личности к себе как к субъекту профессиональной деятельности, с другой – изменением критериев этого отношения. Профессиональное самоопределение, понимаемое как одно из важнейших проявлений субъекта деятельности, может рассматриваться на двух взаимосвязанных, но различимых уровнях: гностическом (в форме перестройки сознания, включая самосознание) и практическом (в форме реальных изменений социального статуса, места человека в системе межличностных отношений) (Е.А. Климов).

Одним из механизмов социализации является идентификация как достижение тождественности и сходства индивида со средой. Профессиональная идентификация – это объективное и субъективное (т.е. данное в переживании) единство с профессиональной группой, делом, отдельным человеком, которое обусловливает преемственность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности.

Л.Б. Шнейдер выделяет типы профессиональной идентификации:

демонстративную, которая проявляется в подчеркнутой, вычурной, целостности со своим делом. Вне работы человек продолжает носить служебную одежду, использует профессиональный жаргон, часто апеллирует к своим профессиональным примерам;

истинную, как осознанное единение с социальной группой на основе единства целей и ценностей, на основе общезначимого творческого дела или просто сопереживания. Включает в себя личностно приемлемые профессиональные традиции, если они не являются разрушительными для личности, ценности и смыслы творческой деятельности и переживания и сопереживания в коллективном труде, т.е. определяющими являются созидательные цели профессиональной деятельности.

По С.Л. Рубинштейну, проблема самосознания есть прежде всего проблема определения своего способа жизни:

первый – это жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек. Здесь весь человек находится внутри самой жизни: всякое его отношение – это отношение к отдельным явлениям жизни, а не к жизни в целом;

второй способ существования выводит человека за его пределы, он связан с появлением ценностно-смыслового определения жизни.

В концепции профессионального развития личности Л.М. Митиной на основе модели С.Л. Рубинштейна выделяются две альтернативные модели (стратегии) профессионального труда: модель адаптивного функционирования и модель профессионального развития личности. Данные модели отличаются друг от друга уровнем развития профессионального самосознания и интегральных личностных характеристик (направленности, компетентности, гибкости), которые являются психологической основой, необходимой для личностного и профессионального развития как уже состоявшихся профессионалов, так и будущих – учащихся школ, колледжей, УВО. При адаптивном поведении (первая модель) в самосознании человека доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам, процессы самоприспособления и подчинения среды исходным интересам субъекта. Модель отражает несформированные, неразвитые личностные характеристики, которые и обусловливают профессиональный регресс, профессиональную стагнацию.

Профессиональный регресс личности отражает искажение сущностных сил человека, ведущее к неспособности личности воспроизводить себя на более высоком уровне сложности, к отсутствию внутренней работы по обобщению собственного опыта, к снижению потребности в творчестве и смыслообразовании, целеполагании. Динамика профессионального функционирования субъекта проходит три стадии: адаптацию, становление и стагнацию. У разных профессиональных групп стадия стагнации наступает в разное время. Так, у представителей самых массовых профессий (учителей, врачей) – через 10–15 лет работы.

В модели профессионального развития (вторая модель) человек характеризуется способностью выйти за пределы непрерывного потока повседневной практики, увидеть свой труд в целом и превратить его в предмет практического преобразования. Этот взгляд дает ему возможность выступить автором, конструирующим свое настоящее и будущее, внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия разных сторон

профессионального труда, самостоятельно и конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул дальнейшего развития, как преодоление собственных пределов.

Осознание человеком своих потенциальных возможностей, перспективы личностного и профессионального роста побуждает его к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Решающим элементом данной ситуации профессионального развития является необходимость делать выбор: ощущать свободу, с одной стороны, и ответственность за все, что происходит и произойдет, – с другой.

Э.Ф. Зеер, Н.В. Сыманюк выделяют возможные сценарии развития событий, построенных на асимметрии профессионального будущего:

оптимистический – максимальная реализация себя в профессиональной жизни, нахождение альтернативных путей реализации своих планов и прогнозов;

нейтральный – пассивное следование логике повседневной жизни;

деструктивный – дезорганизация профессиональной жизни, потеря ее смысла, сублимация нравственных ориентиров, асоциальное поведение.

Смыслообразующим фактором формирования траектории профессионального будущего является самостоятельный и осознанный выбор вектора направления развития из возможных альтернативных вариантов. В основе выбора и построения траекторий лежат социально-экономические условия и ситуация на рынке образовательных услуг, потребности экономики региона в кадрах, а также индивидуальные характеристики человека: социально-профессиональная направленность, опыт, уровень образования, индивидуально-психологические способности, здоровье.

К.А. Абульханова-Славская придерживается мнения о тесной взаимосвязи и взаимовлиянии профессии и жизненного пути, рассматривает профессиональное самоопределение индивида как важнейший фактор, обусловливающий реализацию личностной перспективы.

Б.Г. Ананьев отмечает, что социальное формирование человека не ограничивается формированием личности как субъекта общественного поведения и коммуникации, – это вместе с тем образование человека как субъекта познания и деятельности, начиная с игры и учения, оканчивая трудом. Переход от игры к учению, смена различных видов учения, подготовка к труду в обществе и т. д. – это одновременно стадии развития свойств субъекта познания и деятельности, изменения социальных позиций.

Процесс же профессионального развития тем самым становится процессом конструирования человеком своей субъектности, своего образа мира, своей Я-концепции, себя в профессии. Развитие личности рассматривается как прогрессивное преобразование данного организма по мере того, как она справляется с новыми ситуациями. В любой ситуации может быть принято несколько альтернативных решений и новые шаблоны

поведения в процессе естественного отбора. Какое-либо решение избирается, повторяется и в конечном счете закрепляется в виде привычки. Поскольку действия повторяются они исполняются с большей скоростью и точностью координации; бесполезные движения устраняются. Когда шаблоны поведения хорошо устанавливаются, они становятся более сокращенными, автоматическими и бессознательными (Т. Шибутани).

Профессионально ориентированные качества, по мнению Ю.В. Поваренкова, формируются на базе индивидуальных качеств человека. Индивидуальные свойства человека, которые влияют на эффективность функционирования и формирования его как субъекта труда, Ю.В. Поваренков предлагает называть профессионально ориентированными качествами (ПОК). В зависимости от механизма влияния на эффективность деятельности и развитие субъекта, исследователь разделяет ПОК на профессионально важные качества (ПВК) и профессионально значимые (ПЗК). В качестве ПВК выступают профессиональные знания, профессиональные способности, а в качестве ПЗК – профессиональные интересы, установки, черты характера и ряд других. ПВК оказывают прямое воздействие на эффективность деятельности. Влияние же ПЗК на эффективность деятельности – косвенное, опосредованное, через систему отношений личности к выполняемым профессиональным функциям.

Представления о мире и о себе, переживания различных событий, самоотношение и саморегуляция, жизненные цели и планы – все это составляет внутреннее пространство личности (внутренний, субъективный мир личности). Социальное пространство, в том числе и профессиональное, в которое включена личность, представлено в ее внутреннем мире. С другой стороны, во внешней активности личности, в деятельности, в общении, так или иначе, отражается внутренняя жизнь личности. Исходя из вышесказанного, очевидна, тесная взаимосвязь и взаимовлияние личностных и профессиональных качеств человека. Вид профессии может определять личность человека.

Так, в работах Б.Г. Ананьева обобщены результаты исследований, показывающих, что участие людей в профессиональной деятельности, обладающей существенными общими признаками, может приводить к формированию у них сходных черт личности. Общие профессиональные цели, похожие условия труда и быта, близкие условия жизни, одинаковые пути повышения материального благосостояния, профессионального и социального роста – все это определяет сходство профессионалов в манерах деятельности, общения, поведения, формирует общие по содержанию интересы, установки, традиции, что оказывает влияние на становление социально-профессионального типа личности. Таким образом, профессия сама накладывает отпечаток на человека:

В профессии происходит самовыражение личности человека.

Неудачи, неуспех в профессиональной деятельности могут приводить к ее деформации при условии, что личность стремится реализовать себя в труде.

В течение жизни изменяются установки, мотивы, ценностные ориентации человека, что влияет и на его профессиональное развитие. Иногда приводит к смене профессии.

Участвуя сначала в учебно-профессиональной, а затем и в профессиональной деятельности, индивид не только приобретает адекватные представления о своей профессии и о собственных возможностях, но и активно развивает их. Формируясь как субъект профессиональной деятельности, и формируя отношение к себе как к деятелю, он развивается как личность. Следовательно, профессиональное становление – это одна из форм развития личности (Л.Б. Шнейдер).

В целом личностное пространство шире профессионального, личностное лежит в основе профессионального, личностное определяет начало, ход и завершение профессионального. Так, социализация определяет содержание и ход профессионализации человека. Вместе с тем профессионализация в течение всей жизни человека оказывает влияние на личность, может ее стимулировать и, наоборот, разрушать, деформировать.

«Профессиональное» и «личностное» могут находиться у человека в разных соотношениях по мнению А.К. Марковой:

существование «рядом», без пересечения, когда человек функционирует формально, отбывая время на работе и считая его потерянным;

полное совмещение, когда человек не мыслит себя вне работы и свое личное «втискивает» в профессиональные рамки;

частичная идентификация личности со своей профессиональной ролью;

полное включение профессиональных ценностей в личное пространство, значительно более широкое и многомерное. Наиболее гармоничным, оптимальным автор считает последний вариант, когда «профессиональное» вписывается в «личностное» как одна из его составляющих.

Эффективная же профессионализация субъектов образования, по мнению Л.М. Митиной, обусловлена комплексом психологических условий личностного и профессионального развития: внутренних (интрапсихологические), внешне-внутренних (интер-интрапсихологические), внешних (интерпсихологические).

Внутренние условия – система интрапсихологических факторов, определяющих активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира; внутренняя детерминация активности, включающая актуализацию рефлексивного ресурса и приводящая к принципиально новому способу жизнедеятельности.

Внешне-внутренние условия – система интер- и интрапсихологических факторов развития личности, определяемых ее участием в полисубъектном взаимодействии в общностях «учитель-ученик», «учитель-ученик-родитель-психолог», «преподаватель-студент» и в других полисубъектах.

Внешние условия – система интерпсихологических факторов, задаваемых внедрением инновационной психологической технологии в

образовательный процесс; внешняя детерминация, задающая представление о новом результате и предлагающая новое системное средство достижения такого результата.

Все многообразие факторов, детерминирующих успешность профессиональной и личностной социализации педагога дошкольного образования, можно структурировать на:

объективные, связанные с социально-профессиональной средой, организацией профессиональной деятельности, профессионализмом руководителя; социально-психологической ситуацией в семье;

субъективные, обусловленные особенностями личности и характером личных и профессиональных взаимоотношений.

Показателем успешной личностной и профессиональной социализации педагога может выступать состояние психологического благополучия личности. Под психологическим благополучием понимается интегральный показатель степени направленности человека на реализацию основных компонентов позитивного функционирования, а также степени реализованности этой направленности, субъективно выражающейся в ощущении счастья, удовлетворенности собой и собственной жизнью (Н. Брендберн, Э. Диннер, К. Рифф, П.П. Фесенко и др.).

При определении факторов, влияющих на уровень функциональной грамотности учащихся, получивших базовое образование, по данным исследования PISA-2018 подтверждена прямая зависимость между достижениями учащихся по читательской, математической грамотности и их охватом дошкольным образованием в возрасте от 3 до 6 лет. Следовательно, качественное дошкольное образование напрямую оказывает воздействие на образовательные результаты учащихся. В связи с этим в условиях инновационных преобразований образовательной сферы меняется и стратегия подготовки будущих педагогов дошкольного образования.

Выявление возможностей и особенностей, границ использования научного и образовательного опыта в вопросах формирования функциональной грамотности у обучающихся потребовало проведение анализа и обобщения имеющегося опыта в разных странах и регионах мира. Так, образовательной политикой подготовки специалистов в области дошкольного образования Сингапура является становление профессионально компетентного, социально ориентированного и разносторонне развитого будущего воспитателя, способного осуществлять взаимодействие с детьми и со взрослыми. В Сингапурском университете социальных наук (SUSS) учебная программа «Бакалавр дошкольного образования с несовершеннолетними» включает учебные дисциплины, направленные на подготовку педагогов к формированию функциональной грамотности у детей дошкольного возраста: «Дети как мыслители и творцы смысла» (ECE102), «Педагогика, ориентированная на ребенка» (ECE106), «Поддержка общения и развивающейся грамотности через игру» (ECE108)», «Мультимодальная грамотность в игровой учебной программе» (ECE202), «Социальное и

эмоциональное обучение детей» (ECE302), «Содействие математическому мышлению детей» (ECE314).

В процессе изучения учебной дисциплины «**Дети как мыслители и творцы смысла» (ECE102)** студент осваивает процесс формирования знаний детьми, осознает важность содействия развитию управляющих функций и предрасположенностей, которые позволяют вовлекать детей в обучение, развивая настойчивость, гибкость, рефлексивность и совместный подход к решению проблем. В результате освоения учебной дисциплины студент умеет определить ключевые предположения, лежащие в основе трех основных теорий развития, обсудить важность критического мышления как основы для развития, объяснить взаимосвязь между пятью ключевыми диспозициями и обучением, предложить игровые стратегии для развития навыков критического мышления у детей младшего возраста и др.

Учебная дисциплина «**Педагогика, ориентированная на ребенка» (ECE106)** способствует формированию у студентов умений направлять и поддерживать развитие и обучение детей. Концепция педагогики, ориентированной на ребенка и ее значение для воспитания и образования детей младшего возраста (от рождения до 8 лет) исследуются в контексте существующих культурных ценностей и верований Сингапура. Основные темы и разделы учебной дисциплины, направлены на изучение основ дошкольной педагогики, развитие социальной компетентности у детей, создание открытой среды, предупреждение проблемного поведения и реагирование на него, развитие социальных знаний и навыков, воспитание интерактивных навыков, использование пространства и материалов с младенцами, детьми раннего и дошкольного возраста. В результате обучения студент способен определить руководящие принципы и способы для развития социальной компетентности детей, понимает и осознает роль педагога и важность развития педагогической практики, ориентированной на ребенка и др.

В процессе изучения учебной дисциплины «**Поддержка общения и развивающейся грамотности через игру» (ECE108)** идет усвоение понятия интеграции игровой и учебной деятельности детей младшего возраста. В контексте развития коммуникации и возникающей грамотности это влечет за собой формирование умений использовать рассказы, чтение книг и разнообразных игровых занятий, актуальных и вызывающих интерес у детей, а также множество повседневных возможностей для взаимодействия и бесед с детьми и расширения их опыта. В результате изучения учебной дисциплины студент умеет определить ключевые предположения, лежащие в основе каждой из трех ключевых теорий развития, поскольку она связана с развитием коммуникативной компетентности детей; описать три компонента принципов надлежащей практики развития (DAP), которые могут быть использованы при планировании уроков языкового искусства; применять принципы, способствующие развитию склонностей к критическому мышлению, необходимых для эффективного слушания и говорения;

предложить стратегии обучения и мероприятия для содействия принятию различий в языковом развитии среди детей.

В процессе изучения учебной дисциплины **«Мультимодальная грамотность в игровой учебной программе» (ECE202)** студент учится сравнивать и сопоставлять исторические корни и философские перспективы грамотности; обсуждать важность принципов надлежащей практики развития (DAP), лежащих в основе обучения грамоте для детей от рождения до 8 лет; объяснять педагогические положения на развитие семейно-ориентированного партнерства в поддержку развития грамотности детей; проанализировать эффективность обучающих стратегий, способствующих развитию критического мышления, необходимого для того, чтобы помочь детям стать эффективными читателями и писателями и др.

Учебная дисциплина **«Социальное и эмоциональное обучение детей» (ECE302)** направлена на ознакомление с теориями развития детей (моральные, психодинамические и психосоциальные аспекты), актуализацию важности поддержки эмоционального интеллекта и социальных навыков детей дошкольного возраста с помощью методов, способствующих развитию характера, а также социальному и эмоциональному обучению. Студенты изучают вопросы детского самовыражения и педагогики в свете его понимания, с точки зрения биологии, эмоций и интеллекта. В результате обучения студент может реализовать стратегии для поддержки социального и эмоционального обучения конкретного ребенка.

Основы математической грамотности студентов закладываются в процессе изучения дисциплины «**Содействие математическому мышлению детей» (ECE314)**. В процессе изучения дисциплины студенты осваивают, как детей дошкольного возраста мотивировать на изучение форм, закономерностей, измерений, чисел. Акцент делается на том, чтобы помочь детям использовать математическое и научное мышление для понимания мира. Основными темами для изучения являются: основы математической грамотности, изучение подходов, таких как учебная программа Марии Монтессори, Ками-Деврис, High/Scope и «Building Blocks» Клементса и Сарамы, блочная игра и конструктивизм и др. В результате обучения студент может охарактеризовать фундаментальные математические концепции в теории и на практике, раскрыть способность детей мыслить математически, анализировать использование центров времени, пространства, материалов и стратегий обучения для поддержки математического обучения детей, организовывать соответствующие развивающие занятия для поддержки мышления детей и др.

В связи с повышением интереса к дошкольному образованию и осознанию важности его для дальнейшего качественного обучения в Сингапуре повышают требования к подготовке педагогических кадров, повышается спрос на учителей, получивших специальное дошкольное образование и имеющих степень бакалавра. Несмотря на то, что дошкольное образование в Республике Сингапур не является обязательным и не включено в официальную систему образования (не является образовательной

ступенью), оно предоставляет возможность получения детьми опыта обучения для их подготовки к дальнейшему обучению в школе.

В Канаде программы профессиональной педагогической подготовки реализуются на базе педагогических факультетов университетов по программе бакалавриата как первого этапа профессионального обучения, осуществляемого на протяжении всей жизни. С этой целью имеются узкоспециализированные программы подготовки учителей для обучения детей раннего возраста, воспитателей образовательных учреждений дошкольного образования. Содержание образовательных программ зависит от выбранной специализации, однако общим компонентом в сфере педагогики являются следующие учебные дисциплины: теория и методика обучения, методы обучения по специальным дисциплинам, методы оценивания, разностороннее развитие детей, управление и мотивация обучающихся, вопросы морали и этики, обучение детей с ограниченными возможностями или особыми потребностями, основы права, социология образования, компьютерные технологии, управление конфликтами, работа с родителями или обществом. Ключевыми направлениями высшего педагогического образования является развитие общей культуры педагога, существенная диверсификация портфеля образовательных программ как в плане продолжительности и формы обучения, так и в выборе специализаций; профессионализация образования (укрепление связей между университетом и детским садом, увеличение продолжительности педагогической практики до 950 часов); совершенствование форм и средств контроля результатов обучения, в особенности методов оценивания профессиональных компетенций; цифровизация образования, внедрение новых форм обучения и развитие исследовательской активности будущих педагогов.

В профессиональных требованиях отмечены интегрированные компоненты функциональной грамотности будущего воспитателя способного: поддержать обучающихся в процессе их обучения и развития; существенно расширить программный материал; критически осмысливать программу обучения и создавать такие учебные ситуации, которые будут значимы для конкретной группы обучающихся; безупречно владеть речью (языком преподавания); организовывать работу, умение адекватно оценивать успехи детей и уровень приобретённых знаний; конструктивно общаться и сотрудничать со всеми участниками образовательного процесса; использовать информационные и коммуникационные технологии. Развитие вышеперечисленных компетенций происходит на протяжении всего периода обучения в процессе освоения различных образовательных курсов и прохождения практики. Следует отметить, что в системе высшего педагогического образования осуществляется переход от культуры тестирования к культуре формирующего оценивания, ориентированного на развитие обучающихся и совершенствование их знаний и навыков. К актуальным тенденциям в этой области можно отнести оценивание на основе заданий, требующих применения полученных навыков на практике, использование системы мониторинга компетенций студентов

педагогического факультета на электронной платформе по итогам прохождения каждой дисциплины и практики преподаватель не только даёт буквенную оценку приобретенных знаний и навыков, оставляет различные примечания и оценивает уровень сформированности тех или иных компетенций, связанных с его курсом (из перечня 12 компетенций утверждённых Министерством образования). Четко сформулированные профессиональные компетенции будущих воспитателей и максимально ясные и прозрачные критерии их оценки выполняют важную образовательную функцию.

В Китайской Народной Республике подготовка педагогов ориентирована на модель целостно развитого человека (принята в 2016 г.), в которую входят три основные параметра: *социальная вовлеченность* (принятие ответственности, инновационность, практичность), *культурные основы* (гуманитарный контекст, научный подход), *саморазвитие* (умение учиться, здоровый образ жизни). Опираясь на концепцию «учиться всю жизнь», Министерство образования КНР рассматривает пути совершенствования качества образования через развитие профессиональных качеств будущих педагогов, а основу содержания обучения составляют традиционные предметные знания, навыки решения реальных проблем, формирование мировоззрения и характера (долгосрочные и стабильные интересы, чувства и установки), универсальные компетенции.

В 2002 г. в Японии после обнародования «Отчета конференции по исследованию повышения профессиональных качеств педагогов дошкольных учреждений» была подчеркнута необходимость создания мотивации и условий для повышения педагогами своего профессионализма в постоянно меняющемся обществе. В связи с этим возникла необходимость внедрять профессиональные программы и курсы повышения квалификации для будущих педагогов детских садов в разных предметных областях (выразительное чтение книг группе детей, игры на природе, наблюдение за природой, активные игры, обеспечение безопасности, развитие речи, развитие творческой деятельности, адаптация в коллективе детей-иностранцев, работа с детьми-инвалидами, консультирование родителей, общение с детьми из проблемных семей), способствующих формированию умений и навыков, способов деятельности, которыми должен овладеть функционально грамотный педагог детского сада.

Проблема развития функциональной грамотности обучающихся в Российской Федерации была актуализирована после выхода Указа Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Переориентация системы образования на развитие функциональной грамотности обучающихся закреплена в ФГОС ВО на концептуальном уровне и находит отражение в следующих аспектах: изменение образовательной парадигмы – компетентностный подход; характер обучения и взаимодействия участников образовательного процесса – сотрудничество, деятельностный подход; доминирующий компонент организации

образовательного процесса – практико-ориентированная, исследовательская и проектная деятельность, основанная на проявлении самостоятельности, активности, творчестве обучающихся; характер контроля – комплексная оценка образовательных результатов по трем группам (личностные, предметные, метапредметные) .

Профессиональная компетентность, на становление которой ориентирован целостный образовательный процесс, необходима для обеспечения профессиональной и личностной успешности студента в его дальнейшей деятельности после получения высшего педагогического образования. Пороговым уровнем компетентности, позволяющим управлять процессом формирования компетентности более эффективно и отслеживать путь этого формирования является уровень функциональной грамотности, выражающий степень овладения студентами ключевыми компетенциями, позволяющими эффективно действовать в учебной и квазипрофессиональной деятельности и за ее пределами.

Анализ научно-педагогических исследований профессиональной деятельности педагога с позиций реформирования современной образовательной системы Польши свидетельствует, что на сегодняшний день там отсутствуют всесторонне проработанные, комплексные разработки, широкомасштабные исследования профессиональных компетенций и формирования функциональной грамотности педагога предшкольного образования, а имеющиеся результаты по данной проблематике представляют фрагментарный и узко специализированный анализ. По мнению ученых (Е. Бомбка, Р. Квасьница, Ю. Кузьма, В. Оконь, А. Тхожевски) профессиональная подготовка педагогов предшкольного образования должна в большей степени иметь инновационный, перспективный, многосторонний, практический, проблемный и мультимедийный характер.

Вместе с тем, с 2006 года в Польше в соответствии с рекомендациями Европейского Союза была принята Оперативная Программа «Человеческий Капитал» для поэтапной реализации (I этап – 2007–2013 г., II этап – 2014–2020 г.) развития дошкольного образования. В содержании программы прописаны приоритеты и задачи для развития польского общества, основной из которых является Приоритет IX: «Развитие образования и компетенции в регионах» и его направленность на обеспечение качества дошкольного образования. В соответствии с ним подготовка педагога направлена на воспитание ответственности по уходу за ребенком, развитие «технических навыков» в области речи, рисования, письма и чтения; формирование предпосылок учебной деятельности (умений принимать задачу и самостоятельно справляться с ее решением; элементарный контроль, самоконтроль), социальных норм поведения (умений содействовать, договариваться, принимать индивидуальные особенности других и т.д.) и др.

С учетом современных направлений модернизации и реформирования системы польского образования и тенденций европейской интеграции определена система профессиональных компетенций педагогов

предшкольного образования, включающая три группы: *стартовые компетенции* – (культурные, этические и моральные компетенции); *базовые компетенции – основные* (предметные, психологично-педагогические, прагматические, информационно-компьютерные, креативные, коммуникативные и компетенция сотрудничества); отдельно выделяются сопутствующие компетенции – *дополнительные* (артистические, ораторские, риторические, экспрессивные, музыкальные, технические, импровизация, спортивные компетенции). Стартовые, основные и дополнительные компетенции взаимосвязаны между собой, имеют содержательное предметное наполнение и учитывают особенности педагогической работы с обучающимися, как ведущего вектора профессиональной деятельности педагога предшкольного образования. В рамках решения данной задачи в учреждениях высшего образования внедряются и применяются разработанные планы высшего профессионального обучения, разработаны учебные программы («Информационно-мультимедийное обучение», «Активизирующие методы обучения», «Педевтология»). Целый ряд областей знаний только обозначаются в процессе профессиональной подготовки и требуют самостоятельного познания. В связи с этим возникает необходимость в создании учебных программ, предусматривающих расширение знаний и компетенций в процессе профессиональной деятельности. Основанием для разработки концепции педагогического образования в высших учебных заведениях являются общие рекомендации в виде проекта стандартов обучения педагогов. Проект стандарта охватывает блоки предметов, предусмотренных в образовательных планах профессиональной подготовки: общеобразовательные и основные предметы, предметы по специальности, специальные предметы, профессиональная практика. Так же предлагается широкий спектр моделей построения высшего педагогического образования, обновление структуры и принципов обучения. Общим при этом в концепциях профессиональной подготовки педагогов является идея доминанты не столько технологической ориентировки, сколько ориентировки, направленной на формирование профессионала, создающего собственный, индивидуальный и самостоятельный стиль обучения.

Изучение модернизации образовательных систем ведущих европейских стран (Германии, Франции, Англии) в подготовке педагогических кадров продемонстрировали определенную общность в разрабатываемых концепциях и программах развития. Различие проявляется в средствах и поиске путей модернизации как общего, так и высшего педагогического образования – программах устранения противоречий, обусловленных вызовами общества системе образования. В анализируемых системах образования отмечается, что система подготовки будущих педагогов, как правило, не обеспечивает выпускникам, начинающим педагогическую деятельность, требуемый уровень профессиональных знаний и умений, гарантирующих качественное выполнение задач в соответствии с запросами времени и общества. Исследователи отмечают о необходимости корректировки программ высшего образования как по содержанию

(формирование толерантности, способности работать в демократическом, информационном обществе; умение планировать и организовывать свою деятельность и др.), так и по организации образовательного процесса (деятельностный подход, творчество, рефлексия, диалог, дискуссия и пр.).

В Германии в подготовке педагогов дошкольного образования акцент сделан на формировании социальных (готовность и способность развиваться и жить в социальном взаимодействии, изменяться и адаптироваться; вырабатывать способность к рациональной и ответственной дискуссии и достижению согласия с другими) и персональных компетенциях (готовность и способность выявлять, осмысливать и оценивать шансы своего развития, требования и ограничения в семье, профессии, общественной жизни; разрабатывать и развивать свои жизненные планы). Персональные компетенции охватывают личностные качества, такие, как: самостоятельность, самоуважение, надежность, осознанная ответственность, чувство долга, развитие сознательной ориентации на ценности .

В системе высшего педагогического образования вышеперечисленные компетенции разноаспектны и формируют ядро профессиональной педагогической компетенции, позволяющей реализовывать цели образования: предметная компетенция (знание преподаваемого предмета, базирующееся на современных достижениях науки, искусства и производства), дидактическая компетенция (умение педагога научить ребенка учиться, развиваться и приносить значимую пользу обществу), дидактическая компетенция (умение планировать учебный процесс), социальная компетенция (умение взаимодействовать и общаться), адаптивная и развивающая компетенция (готовность меняться, применять инновационное мышление в реализации содержания образования и методов обучения, сохранять общепринятые ценности, прогнозировать педагогическую деятельность, анализировать методы обучения), компетенция профессиональной этики (умение сочетать общепринятую мораль и специфические требования педагогической профессии).

Особенностью подготовки учителей для дошкольных образовательных учреждений Ирландии является их широкая профессиональная подготовка по нескольким предметным областям: «Среда дошкольного образовательного учреждения», «Дошкольник», «Движение и драма», «Детское творчество (музыка, литература, визуальное искусство)», «Общение, взаимодействие, лидерство», «Устойчивое развитие, общество и наука в дошкольном образовательном процессе» и др. В структуре всех академических программ существует множество гибких образовательных маршрутов, большой выбор специализаций, позволяющих студенту углубить и расширить знания, сформировать разнообразные компетенции и компоненты функциональной грамотности: «Критичное мышление», «Профессионализм и лидерство», «Образование для стабильности: образовательные навыки в меняющемся мире» (магистратура), «Основы социологических исследований» (магистратура), «Язык компьютерного программирования» (бакалавриат),

«Медиаграмотность и аудиопродукция», «Коммуникативная культура» (бакалавриат).

Подготовка педагогических кадров Дании направлена на формирование внутренней мотивации к профессиональному росту благодаря первоначальной ориентации на обучение в течение всей жизни, культивируемой в обществе и выраженной системой общих компетенций выпускника высшего учреждения образования: аналитическое, аналогическое, системное, критическое мышление, ориентация на инновации и самосовершенствование и исследовательские навыки и умения. В связи с этим необходимо, чтобы студенты приобретали компетенции, обеспечивающие их профессиональное развитие в течение всей жизни. Особое значение в образовательном процессе уделяется различным формам групповой работы студентов, способствующих развитию умение сотрудничать с другими через процессы планирования, обсуждения, решения проблемы, структурирования, оценки, кооперации, презентации, выражения себя и аргументации. При этом развиваются важные профессиональные педагогические качества: осознание недостатка в знаниях, что приводит к желанию знать больше; уверенность в своих знаниях и делах; осознание фундаментальных человеческих проблем; способность самовыражения и презентации своих идей нестандартным способом; способность оценивать и выбирать соответствующий учебный материал; способность понимать других, их мотивы и намерения; способность принять другое мнение и взгляд, отличный от своего собственного, обсудить преимущества и недостатки различных взглядов; способность формировать конструктивную критику; способность разрешать конфликты.

Главной целью системы высшего педагогического образования Финляндии и Швеции является подготовка педагога, способного к самообучению и развитию собственной научно-обоснованной траектории образовательного маршрута, что позволяет ему найти себя, развить в себе профессиональные качества. Следует отметить престиж педагогической профессии, вариативность содержания образования, гибкость структуры, разнообразие технологий обучения в подготовке воспитателей детского сада указанных стран.

Реформы и изменения в системе педагогического образования Швеции направлены на подготовку специалистов, способных эффективно адаптироваться к изменяющимся условиям современного мира и готовых формировать эти навыки у обучающихся. Будущие педагоги должны быть готовы к формированию у учащихся умений и навыков, необходимых для продолжения образования на протяжении всей жизни, что является потребностью каждого индивида, обусловленной процессами глобализации и интенсивным научно-техническим прогрессом. Степень бакалавра дошкольного образования предполагает обучение на курсах, дающих знания по формированию функциональной грамотности: знание особенностей формирования навыков чтения, письма, элементарных арифметических действий детей дошкольного возраста. Общее ядро предметов по программе

педагогического образования включает как основные, так и дополнительные дисциплины. Изучение родного языка и математики является обязательным для всех студентов, а изучение искусства (изобразительное искусство, ремесла, музыка и физическое воспитание) группируются в обязательные и факультативные курсы, так же, как и так называемые вводные предметы (история, естественные науки, биология, география, религия и этика), информатика и медиаобразование.

Все существующие программы педагогической подготовки состоят из трех интегрированных блоков. Первый блок – общее педагогическое образование, обязательное для всех студентов, охватывающее такие ключевые темы, как дидактика, специальная педагогика, социализация, основные ценностные ориентации, междисциплинарные связи. Цель данного блока – стимулировать развитие общего подхода в образовании и сотрудничество педагогов различной специализации. Кроме того, именно наличие специальных педагогических компетенций позволяет идентифицировать часто возникающие проблемные ситуации и помогать обучающимся находить пути их решения, получать необходимую поддержку и помощь. Второй блок – изучение определенной предметной области или дисциплин одного блока, позволяет обучающимся самим определять свой педагогический профиль. При этом возможно изучение таких традиционных дисциплин, как английский язык или математика, и обучение в рамках междисциплинарного подхода или предметной области. Изучение методики преподавания определенной дисциплины возможно с самого начала обучения в учебном заведении или на любом ином последующем этапе. Третий блок – специализация, предполагающая углубленное изучение ранее выбранной дисциплины второго блока или дополнительные предметы, позволяющие студентам специализироваться на изучении определенной возрастной группы обучающихся, особенностях обучения взрослых, методике обучения чтению. В период обучения для любой педагогической программы обязательным является прохождение педагогической практики, направленной на определение и построение собственного маршрута в освоении профессии. В настоящее время для получения педагогической квалификации студент должен овладеть следующими компетенциями: обеспечивать в рамках дисциплины или предметной области передачу учащимся адекватных знаний, которые обеспечат дальнейшее развитие обучающихся; независимо и в сотрудничестве с другими планировать, реализовывать, оценивать и развивать образовательные и иные педагогические виды деятельности, участвовать в управлении ими; использовать и систематизировать свой собственный опыт и опыт других людей в качестве основы для развития профессиональной деятельности; использовать информационные технологии и СМИ в педагогическом развитии и др.

Одним из элементов успеха Финляндии стала способность реализовывать реформу такими методами, которые выходили за рамки оптимизации существующей структуры, политики и практики и были

направлены на фундаментальную трансформацию парадигм и убеждений, лежавших в основе политики и практики образования. Подготовка педагогических кадров в Финляндии является одним из приоритетных направлений социально-экономического развития страны. Требования к профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в вопросах формирования функциональной грамотности детей дошкольного возраста определены в «Законе о дошкольном образовании», «Основах плана дошкольного образования», «Дорожной карта развития дошкольного образования на 2017–2030 годы», Учебной программе для подготовки учителей дошкольного образования. Отмечается что качество дошкольного образования определяется качеством профессиональной подготовки учителей дошкольного образования: предъявляются требования к уровню образования (бакалавриат, магистратура) и соответствие квалификационным характеристикам.

В **«Законе о дошкольном образовании»** акцентируется внимание на основные положения организации и процедурные положения дошкольного образования, право на дошкольное образования, планирование и оценка дошкольного образования, персонал и квалификационные требования. Цель дошкольного образования направлена на формирование базовых образований личности, связанных с функциональной грамотностью, развитием широкого спектра компетенций, способствующих формированию готовности к обучению на протяжении всей жизни и основ для принятия устойчивого образа жизни, основными из которых в дошкольном образовании являются социальные и культурные аспекты устойчивого образа жизни.

В представленном отчете экспертной рабочей группы по вопросам повышения уровня дошкольного образовании, навыков, необходимых в дошкольном образовании, потребностей развития образования и кадровой структуры детских садов Финляндии отмечается, что уровень дошкольного образования напрямую связан с тем, как персонал может организовать ежедневные мероприятия и предоставить детям возможности для накопления разнообразного, социального и лингвистического опыта, формирование мультиграмотности ребенка, включающей различные навыки грамотности (базовая грамотность, числовая грамотность, графическая грамотность и медиаграмотность).

В настоящее время в кадровой структуре учреждений дошкольного образования большое внимание уделяется лицам с высшим образованием. Предлагается изменить соотношения таким образом, чтобы явное большинство сотрудников в детских садах составляли специалисты с высшим образованием и не менее 40% сотрудников должны являться учителями дошкольного образования.

В процессе подготовки учителей дошкольного образования учебные программы подлежат обязательному обновлению один раз в три года с учетом запросов времени, мнений работодателей, выпускников и преподавателей. Учебная программа подготовки учителей дошкольного образования включает следующие модули: «Общие предметы», «Языковые и

коммуникативные исследования», «Базовые исследования в области образования», «Промежуточное образование в сфере образования», «Профессиональное обучение в дошкольном образовании», «Сферы содержания дошкольного образования».

В рамках учебной программы подготовки учителей дошкольного образования студенты изучают учебные дисциплины, направленные на формирование базовых компонентов функциональной грамотности. При изучении учебной дисциплины **«Язык и взаимодействие»** осуществляется развитие языковых (фонологических, семантических, морфосинтаксических и прагматических) навыков от рождения до школьного возраста; навыки взаимодействия и общения, навыки повествования и обсуждения; грамотности и навыков взаимодействия, предотвращения трудностей в обучении; детская литература, драма и творческое самовыражение; наблюдение и оценка языковых и интерактивных навыков детей в многоязычных условиях дошкольного образования; понимание устной и письменной речи, роль языковой осведомленности в обучении чтению и письму и др. Результатом изучения учебной дисциплины является: осознание ключевой цели дошкольного (специального) образования, заключающейся в поддержке обучения детей языку и навыков социального взаимодействия как части обширной компетенции и развития различных языковых и культурных идентичностей (компетенции оценки и взаимодействия); использование наблюдения для оценки и выявления типичных вариаций одно- и многоязычного развития по сравнению с отклоняющимися путями развития; овладение основными педагогическими методами, учитывающими культурные и языковые особенности; использование вербального и невербального общения для предотвращения проблем и улучшения изучения языка и развития личности детей с различными потребностями в поддержке и с разным культурным и языковым происхождением; овладение педагогическими методами поддержки развивающегося чтения и грамотности посредством творческих процессов и др.

Содержание учебной дисциплины **«Экологические исследования в дошкольном образовании»** направлено на изучение основ учебной программы дошкольного и начального образования по изучению окружающей среды; овладение функциональными, исследовательскими и экспериментальными способами работы; использование ближайшего окружения в обучении и др. Результатами изучения являются умения студента направлять, вдохновлять и поддерживать развитие научных знаний, навыков и взглядов ребенка; знание основ учебной программы и ключевых концепции содержания; использование повседневных ситуаций и игры как части исследовательского и функционального обучения.

Учебная дисциплина **«Математика в дошкольном образовании»** направлена освоение программы дошкольного и начального образования по математике; овладение методами работы, ориентированными на возрастные группы; развитие математического мышления и пробуждение интереса ребенка к математическому наблюдению за повседневными явлениями;

разработка концепции, поддерживающей развитие ребенка; обучение основам арифметики и геометрии с использованием различных методов обучения; развитие и поддержка математической самооценки и др. Результатами изучения учебной дисциплины является: понимание особенности мышления ребенка и важность среды для развития мышления и отношения; умение наблюдать за математическими способностями и уровнем развития ребенка; знание практик, которые направляют, вдохновляют и поддерживают развитие математических навыков и взглядов ребенка; знание основ программы дошкольного и начального образования и ключевые концепции содержания в области математики; использование повседневных ситуаций, игр как части исследовательского обучения.

В Эстонии подготовка педагогических кадров для детских дошкольных учреждений осуществляется по специальности «Учитель дошкольного образования» и «Учитель дошкольного образования в многоязычной учебной среде»). Необходимость подготовки будущих педагогов дошкольного образования к формированию функциональной грамотности обучающихся, а также инициатива изменения содержания и характера подготовки педагогов исходила от наиболее активных директоров учреждений образования и преподавателей университетов. Министерство образования и науки поддержало этот процесс и узаконило направленность на формирование общих компетенций целым рядом документов: «Стратегией непрерывного образования Эстонии 2020», «Планом развития образования на 2021–2035 гг.», «Профессиональными стандартами подготовки учителя», «Государственной учебной программой для дошкольных учреждений» и др. Формирование функциональной грамотности стало основным ориентиром образования на всех уровнях и на протяжении всей жизни.

В документе «Стратегия непрерывного образования Эстонии 2020» представлена стратегия обучения на протяжении всей жизни. Для реализации концепции и достижения общей цели поставлены стратегические цели. Одна из стратегических целей ориентирована на то, что во всех государственных учебных программах на всех уровнях образования подчёркивается сосредоточенность на личности обучающегося, на важности ключевых компетенций, необходимости увязывать в учебном процессе новые знания с уже имеющимися, с различными предметами и областями жизни, формировании навыков самообучения и решения проблем, причём как самостоятельно, так и коллективно. В соответствии с этой целью учитель (преподаватель, воспитатель) характеризуется не как источник информации, а как «создатель отношений и дизайнер ценностей», чья работа заключается в развитии критического и творческого мышления, аналитических навыков, предприимчивости, командной работы, письменного и устного самовыражения учащегося. Основными методами достижения цели является приведение содержания и объема учебы в соответствие с целями и результатами учебы (в том числе с ключевыми компетенциями), установленными в образовательных программах. В настоящее время в образовательных программах всех уровней образования представлены цели,

результаты обучения, ключевые компетенции, описанные в международных и национальных регулятивных документах, и квалификационных стандартах. Для того чтобы оценить, способствуют ли содержание, объем, методы достижению поставленных целей и обретению ключевых компетенций, Министерство образования и науки проводит анализ содержания и объема государственных учебных программ высшего образования анализируется взаимосвязанность методики обучения, работы в аудитории, самостоятельной работы, объёма практики, методов оценивания знаний, а также целей и результатов обучения, их соответствие потребностям рынка труда, после чего выдвигаются предложения о введении изменений с учётом успешного международного опыта.

В государственной системе внешней оценки уделяется внимание оценке ключевых компетенций и созданию межпредметных связей на всех уровнях и во всех видах образования. Посредством экзаменов, уровневых работ, внешней и внутренней оценки оценивается усвоение учащимися описанных в образовательных программах знаний и ключевых компетенций. Необходимыми действиями является: разработка средств оценивания студентов, позволяющих выявить у них степень развития ключевых компетенций; разработка и внедрение методики, позволяющей при составлении государственных экзаменов и уровневых работ оценить также ключевые компетенции и навыки решения проблем; разработка индикаторов качества, отражающих результативность и эффективность учебно-воспитательного процесса в учебном учреждении, а также степень удовлетворённости сторон; разработка критериев внешней оценки учебных заведений, поддерживающих внедрение настоящей стратегии в высшем образовании.

Происходит развитие и функционирование центров компетенций при педагогических университетах, ответственных за обучение учителей и развитие педагогики, а также реализация программы педагогических исследований, подбор тем которых исходит из стратегических приоритетов государства в сфере образования и направлен на потребности в развитии всех образовательных уровней. Педагогические университеты относят обучение учителей и педагогику к числу своих приоритетов и берут на себя ответственность за развитие сферы образования и внедрение нового понимания обучения в сотрудничестве между учебными учреждениями и работодателями. Основное назначение центров компетенций – повышение эффективности практики, взаимосвязь теоретических занятий с практикой, анализ мирового опыта и его распространение, оказание консультаций в области предметного и профессионального обучения, а также общей дидактики; обеспечение условий для разработки новых инновационных решений и их внедрение и др. В соответствии с этим стратегические действия направлены на разработку системы подготовки учителей, в том числе и для детских садов, главной целью которой является переосмысление роли учителя, с тем чтобы он мог создавать среду, в которой уделяется внимание развитию и потенциалу каждого ребенка и ценятся личностные

различия. Учебные заведения по подготовке учителей разрабатывают программы начального и непрерывного профессионального образования для учителей, которые поддерживают цели стратегии и тесно интегрированы с практической работой, а также используют эффективные методы и формы обучения.

В **«Плане развития образования на 2021–2035 гг**.» акцентировано внимание на задаче обновления процесса обучения, которая была поставлена в «Стратегии непрерывного образования – 2020». О высоком качестве образования свидетельствуют результаты исследования PIAAC, в рамках которого сравниваются умения выпускников, недавно получивших высшее образование, с умениями выпускников других стран ОЭСР. Учебные программы составлены на высоком профессиональном уровне, методы обучения разнообразны, системы консультирования студентов развиты. Отмечается также эффективное сотрудничество учреждений высшего образования с работодателями и конкурентоспособность выпускников. Среди недостатков отмечается дублирование обучения в различных учебных заведениях и нехватка зарубежных преподавателей, низкий показатель учебной миграции студентов и преподавателей, недостаточное внимания формированию общих компетентностей, в т.ч. практических навыков, наблюдаются проблемы в оценивании и планировании учебной нагрузки, большое количество студентов не заканчивают обучение. В ходе учебы следует больше внимания уделять приобретению практических умений, готовности и умению применять изученное (в т.ч. самостоятельно), а не только приобретению знаний.

Подготовка педагогов для детских дошкольных учреждений Эстонии осуществляется в соответствии с **«Профессиональными стандартами подготовки учителя»**, который представлен набором навыков, знаний и отношений, необходимых для успешного осуществления педагогической деятельности. Для детских дошкольных учреждений Эстонии подготовка по специальности «Учитель дошкольного образования» осуществляется в соответствии со стандартом «Педагог 6 разряда» с указанием показателей и требований к компетентности педагога (2.1. «Поддержка учащихся», 2.2. «Планирование учебно-педагогической деятельности», 2.3 «Обучение», 2.6. «Разработка, создание и исследование», 2.9 «Компетентность во всей профессии учителя»). Профессиональные стандарты используются для разработки учебных программ подготовки учителей.

В процессе подготовки учителей дошкольного образования внимание уделяется формированию у них способностей к развитию общих компетентностей обучающихся и воспитанию ценностей, управлению персонализированным учебным процессом, формированию самостоятельности, а также созданию такой образовательной среды, которая предоставляла бы возможности в обучении и позволяла интегрировать разные дисциплины. Во всех государственных учебных программах на всех уровнях образования подчеркивается важность ключевых компетенций, необходимость интеграции новых знаний с уже имеющимися, с различными

предметами и областями жизни, формирование навыков самообучения и решения проблем самостоятельно и коллективно. Учебная программа подготовки учителей дошкольного образования устанавливает результаты, каторых должен достичь студент, но способы их достижения определяются конкретным преподавателем. Самостоятельность преподавателя – основной принцип образования в Эстонии. Преподаватель сам выбирает методику, учебные материалы и пособия, организацию учебного процесса. Преподаватель выступает в роли наставника, задающего направление. Студенты активно участвуют в учебном процессе, могут высказывать пожелания по содержанию и подаче предметов, т.е. направляют учебу в соответствии с собственными интересами.

Учебная программа для подготовки учителей дошкольного образования рассчитана на 3 года и включает **модуль общеуниверситетских предметов, направленный на изучение** основ психологии и способствующий приобретению проблемного и междисциплинарного командного опыта обучения, **модуль по развитию, обучению и воспитанию ребенка** приобретению теоретических знаний и практических навыков в области педагогической науки, дошкольной педагогики, развития ребенка, среды развития и социальных отношений; **модуль профессиональной дидактики** дает знания по содержанию изучаемых направлений и методам обучения, где учатся планировать и выполнять различные учебные и образовательные мероприятия с учетом специфики ребенка; **основы исследования** помогают понять принципы исследования – как планировать и проводить исследования и представлять результаты исследований, способствуют развитию студента как независимого исследователя; **стажировки** – неотъемлемая часть любой учебной программы, позволяющая студентам закрепить полученные знания, всесторонне развить и проверить свои навыки и знания; **модуль иностранного языка** позволяет студенту понимать и составлять профессиональные тексты и общаться на иностранном языке; **факультативный модуль** из которого каждый может выбрать наиболее интересные профессиональные предметы из разных институтов университета.

В рамках учебной программы подготовки учителей дошкольного образования студенты изучают специальные учебные дисциплины, направленные на формирование функциональной грамотности: **«Методика преподавания математики в дошкольных учреждениях».** В результате изучения данной учебной дисциплины студент сочетает теоретические знания с практическим обучением элементарным математическим навыкам, использует терминологию и соответствующий возрасту принцип при выборе методов; интегрирует математическую деятельность с другими предметными областями и повседневной деятельностью и др.

В процессе изучения **«Методики преподавания краеведения»** студенты обучаются принципам планирования и разработки планов действий по комплексному обучению и образовательной деятельности, с применением

проектного обучения детей дошкольного возраста для изучения окружающей среды; интегрируют различные предметные области в процесс обучения (я и окружающая среда, язык и речь, математика, движение, искусство и музыка); создают интегрированные учебные и образовательные концепции, демонстрационные инструменты для работы по экологическим темам; применяют игровые методы и методы проектного обучения при изучении окружающей среды и др.

В рамках изучения учебной дисциплины «**Развитие речи в дошкольном возрасте»** изучают психологические, лингвистические и психолингвистические закономерности развития речи ребенка; особенности развития форм и функций речи; динамику развития речи дошкольников; задачи и методику речевого развития ребенка в дошкольных учреждениях; методику обучения чтению и письму. В результате изучения учебной дисциплины студенты обладают знаниями о предметной области, о закономерностях речевого развития детей, об основах выбора содержания речевого развития, а также о принципах и методике преподавания; учитывают цели учебного плана и Плана развития государственного и образовательного учреждения при планировании обучения, составлении учебного плана или плана действий; используют групповые и индивидуальные методы и формы обучения, подходящие для целей обучения, возраста и способностей детей; выбирают методы оценки, соответствующие развитию детей и ожидаемым результатам обучения.

Изучение данных учебных дисциплин позволит будущему учителю дошкольного образования быть готовым к формированию функциональной грамотности ребенка, определяемой по четырем группам общих навыков: познавательные, учебные, социальные и рефлексивные навыки. Формирование навыков осуществляется посредством всех видов учебно-воспитательной деятельности, интегрируя содержание различных направлений развития.

Основным ориентиром в изменении подготовки учителей стали такие аспекты, как необходимость научить студентов мыслить и преподавать в рамках новой парадигмы, в соответствии с которой роль учителя заключается в развитии у детей базовых образований функциональной грамотности личности (критическое и творческое мышление, аналитические навыки, предприимчивость, навыки командной работы, письменного и устного самовыражения).

В педагогической науке и образовательной практике Республики Беларусь отсутствуют системные разработки, ориентированные на формирование функциональной грамотности. Материалы авторов из других стран не являются актуальными для белорусской системы образования в силу их несоответствия социокультурным условиям республики. Вместе с тем, функциональная грамотность как новое педагогическое понятие становится предметом изучения во многих странах мира в связи с ростом требований общества к уровню образованности индивида и рассматривается как одна из составляющих непрерывного образования развивающейся личности.

Литература:

1. Басюк В.С. Личностные результаты освоения основных образовательных программ обучающимися в условиях реализации ФГОС общего образования // Развитие личности. 2017. № 3. С. 29-43.
2. Болотов, В.А. Вальдман И.А., Ковалева Г.С. Российская система оценки качества образования: главные уроки // Качество образования в Евразии. 2013. № 1. С. 85–122.
3. Вершинина Н.В., Кузнецова Н.В. Совершенствование организации практики в системе подготовки педагога дошкольного образования // Гуманитарные науки и образование. 2018. Т. 9. №3 (35). С. 32–39.
4. Гребенев И.В., Чупрунов Е.В. Проблемы педагогического образования с позиции исследовательского университета // Высшее образование в России. 2015. № 5. С. 5–11.
5. Гриценко Н.Н. Подготовка кадров с учетом потребностей рынка труда (опыт стран Европейского союза) // Alma mater. – 2012. № 2. С. 65–69.
6. Дерябин Ю.С. Образование, наука и инновации: «финское чудо» // Высшее образование сегодня. 2003. № 11. С. 34–40.
7. Дорожная карта развития дошкольного образования на 2017–2030 годы [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf?sequence=1&isAllowed=y . – Дата доступа: 20.05.2021.
8. Ермоленко, В.А. Дидактические основы функциональной грамотности в современных условиях / В.А. Ермоленко, Р.Л. Перченок, С.Ю. Черноглазкин. М.: РАО, 1999. 228 с.
9. Закон о дошкольном образовании» [Электронный ресурс] Режим доступа:https://translate.google.com/translate?hlru&slen&uhttps://www.utu.fi/en&prevsearch&ptoaue .– Дата доступа: 20.05.2021.
10. Исмаилов Э.Э. Сравнительно-педагогический анализ систем среднего профессионального образования Швеции и России: опыт методологического исследования: монография / Гос. ком. Рос. Федерации по рыболовству. Балт. гос. акад. рыбопромыслового флота. – Калининград: РИО БГА РФ, 2003. 212 с.
11. Карпинская Л.А. Эволюция системы подготовки педагогических кадров в Канаде // США. Канада: Экономика. Политика. Культура. 2005.№ 2. С. 81–91.
12. Компетенции 21 века в национальных стандартах школьного образования: Аналитический обзор в рамках проекта подготовки международного доклада «Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к реальности» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://sch2083.mskobr.ru/files/na_zametku_uchitelyu_kompetencii_21_veka_v_nacional_nyh_standartah_shkol_nogo_obrazovaniya.pdf. Дата доступа: 25.02.2020.
13. Компетенции воспитателя – условие развития навыков будущего у дошкольника: Сборник научных статей по итогам Первой Московской Международной научнопрактической конференции, посвященной Дню

дошкольного работника (25 сентября 2020 года): сб. мат. конф. / сост. Ю.В. Челышева. ГАОУ ВО МГПУ. М.: Издательство «Перо», 2020. 364 с.

14. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т.В. Кудрявцев, // Вопросы психологии. 1983. №2.

15. Луговская И.Р., Орлова Л.В., Печинкина О.В., Старостина Е.Н. Педагогическое образование в североевропейских странах // Архангельск : ИД САФУ, 2014. 96 с.

16. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 41–57.

17. Ордон Уршуля Профессиональные компетенции учителей начальных школ в контексте европейских интеграционных процессов : на примере системы образования Республики Польша : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Акад. повышения квалификации и переподгот. работников образования М-ва образования РФ. Москва, 2005. 49 с.

18. Основы плана дошкольного образования» [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/ varhaiskasvatus suunnitelman_perusteet.pdf . – Дата доступа: 20.05.2021.

19. Профессиональные стандарты: Педагог 6 разряда [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://kfxrndjxa6wvlqeusz7qfsuslu-adv7ofecxzh2qqi-www-kutseregister-ee.translate.goog/ctrl/et/Standardid/vaata/10824210. – Дата доступа: 18.05.2021.

20. Сабирова Д.Р. Профессиональное педагогическое образование в Англии / Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2006. – 143 с.

21. Тихонова Н.В., Ратнер Ф.Л. Управление качеством высшего образования: опыт Канады // Стандарты и мониторинг в образовании. 2018. №4. Т. 6. С. 28–33.

22. Учебная программа для подготовки учителей дошкольного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.tlu.ee/alusharidusBA#oppekava-ja--ained-. Дата доступа: 18.05.2021.

23. Фадель Ч., Бялик М., Триллинг Б. Четырехмерное образование : Компетенции, необходимые для успеха [пер. с англ.] / [предисл. А. Асмолова] ; Благотвор. фонд Сбербанка “Взгляд в будущее”. М. : Точка, 2018. 240 с.

24. Черменская М.А. Подходы к пониманию профессионального самоопределения в социальной психологии // Национальный психологический журнал 2024. № 1. С. 90–100. Режим доступа: https://npsyj.ru/articles/article/10440/ Дата доступа: 01.05.2024.

25. Чигишева О.П., Солтовец Е.М., Бондаренко А.В. Интерпретационное своеобразие концепта «функциональная грамотность» в российской и европейской теории образования / О.П. Чигишева, // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Том 5. № 4. Режим доступа: http://mir-nauki.com/PDF/45PDMN417.pdf Дата доступа: 18.05.2021.

Раздел 2. Социальная роль воспитателя дошкольного образования

Тема 2.1 Социальная роль воспитателя дошкольного образования в современном обществе

Вопросы:

1. Общая характеристика и структура социальной роли.
2. Профессиональные функции воспитателя дошкольного образования.
3. Психологические особенности профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования.
4. Требования к образовательным результатам подготовки будущих педагогических работников дошкольного образования к формированию функциональной грамотности обучающихся.

Термин «социальная роль» начал употребляться в 30-е годы XX века, в социальной философии, социологии и социальной психологии. Понятие «социальная роль» практически одновременно ввели в научно-философский обиход два известных американских социолога – Дж. Мид и Р. Линтон. И если Дж. Мид разрабатывал концепцию интеракционизма и исследовал вопросы межличностных отношений и коммуникации, то Р. Линтон – концепцию структурализма и связи между людьми. Представители первого из этих подходов рассматривают социальные роли как приспособление, с помощью которого отдельная личность может успешно контактировать с окружающими, понимать их и быть ими понятой. При этом решающее значение исследователи данного направления отводят опосредующей роли символов. Отсюда это направление и получило свое название – символический интеракционизм.

Фундамент же концепции социальных ролей закладывался на рубеже XIX – XX веков. Основы новой теории разрабатывали К. Маркс, У. Джеймс, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, М. Вебер, Дж. Болдуин, Ч. Кули, Р. Мертон, Т. Парсонс и др. Именно благодаря социальным ролям общество может действовать как целостная система, в которую интегрируются отдельные индивиды. Одно из направлений, выделившихся среди других ветвей социально-ролевой концепции, получило название социально-драматургического подхода. Его сторонники проводят параллели между общественной жизнью людей и драматическим действием, разворачивающимся на сцене театра. Даже при анализе взаимодействия между людьми, здесь используются термины, взятые из театрального искусства, – актер, сцена, маска и т. д. Наиболее яркие представители данного подхода – И. Гоффман, К. Бёрк и др.

Необходимо отметить, что само слово «роль» заимствовано из театра и, как и в театре, означает действия, ожидаемые от тех, кто занимает определенное социальное положение. Как и В. Шекспир, психологи, изучающие ролевое поведение, исходят из того, что социальная жизнь сродни игре на театральной сцене, со всеми присущими ей особенностями в виде определенных мизансцен, масок и сценариев. В словарях «роль» определяется

как: социальная функция, модель и способ поведения, объективно заданные социальной позицией личности в системе общественных или межличностных отношений.

В словаре-справочнике по социальной психологии В. Крысько дается следующее определение социальной роли: а) функция; б) нормативно одобренный образ поведения, ожидаемый от конкретного человека, занимающего конкретное место в обществе. Эти ожидания, определяющие общие контуры социальной роли, не зависят от сознания и поведения конкретного индивида. Они даются ему как нечто внешнее, более или менее обязательное. Их субъектом является не индивид, а общество или какая-либо социальная группа. Именно то, насколько поведение лица соответствует ожиданиям, служит критерием оценки выполнения им данной роли.

В 1951 году Т. Парсонс попытался выделить характеристики социальной роли. Он считал, что любую социальную роль можно описать с помощью следующих характеристик:

Эмоциональность. Некоторые роли (например, медицинской сестры, врача или владельца похоронного бюро) требуют эмоциональной сдержанности в ситуациях, обычно сопровождающимися бурным проявлением чувств (речь идет о болезни, страдании). От членов семьи и друзей ожидается менее содержательное выражение чувств.

Способ получения. Некоторые роли обусловлены предписанными статусами – например, ребенка, юноши или взрослого гражданина; они определяются возрастом человека, исполняющего роль, которая достигается автоматически, а не в результате усилий личности.

Масштаб. Некоторые роли ограничены строго определенными аспектами взаимодействия людей. Например, роли врача и пациента ограничены вопросами, которые непосредственно относятся к здоровью пациента. Между маленьким ребенком и его матерью или отцом устанавливаются отношения более широкого плана; каждого из родителей волнуют многие стороны жизни ребенка.

Формализация. Некоторые роли предусматривают взаимодействие с людьми в соответствии с установленными правилами. Например, библиотекарь обязан выдать книги на определенный срок и потребовать штраф за каждый просроченный день, с тех, кто задерживает книги.

Мотивация. Разные роли обусловлены различными мотивами. Ожидается, что предприимчивый человек поглощен собственными интересами, его поступки определяются стремлением получить максимальную прибыль. Предполагается, что сотрудник социальной сферы трудится главным образом ради общественного блага.

Во всяком организованном действии роли находятся в обязательном взаимоотношении друг с другом, как в драме любая роль имеет смысл лишь только тогда, когда она связана с поведением других действующих лиц, т. е. шаблон взаимных прав и обязанностей.

В социальной психологии роль рассматривается как социальная функция личности, соответствующий принятым нормам способ поведения людей в

зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений. Поэтому социальную роль можно рассматривать в двух аспектах: ролевого ожидания и ролевого исполнения.

Ролевое ожидание – это ожидаемая модель поведения, ассоциируемая с данным статусом, то есть типичное поведение (в рамках норм и стандартов) для людей данного статуса в данной социальной системе. Иначе говоря, это то поведение, которое ждут от нас окружающие люди, зная наш социальный статус.

Ролевое исполнение – это фактическое, реальное поведение человека, занимающего ту или иную социальную позицию (социальный статус).

Таким образом, в социальной психологии роль рассматривается как социальная функция личности, соответствующий принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений.

Социальная роль складывается из совокупности:

1. Системы ожиданий и требований, предъявляемых обществом (группой) к индивиду.
2. Системы знаний, правил и норм, которые человек предъявляет к себе как носителю определенной роли.
3. И наблюдаемого поведения при выполнении этой роли.

Социальная роль – это образец поведения, закрепившийся, утвердившийся как целесообразный для людей, занимающих ту или иную позицию (статус) в системе общественных отношений. В течение своей жизни человек включен в выполнение большого числа ролей, их количество, определяется многообразием социальных групп, видов деятельности и межличностных отношений человека.

Ролевой конфликт – это ситуация, в которой человек сталкивается с необходимостью удовлетворять требования двух или более несовместимых ролей. Виды ролевых конфликтов:

Наименование вида	**Его сущность**
Внутриролевой	Конфликт, при котором требования одной и той же роли противоречат друг другу (например, роль родителей предполагает не только доброе, ласковое обращение с детьми, но и требовательность, строгость по отношению к ним).
Межролевой	Конфликт, возникающий в ситуациях, когда требования одной роли противоречат требованиям другой (например, требования основной работы женщины могут прийти в противоречие с выполнением ею домашних обязанностей).
Личностно-ролевой	Конфликтная ситуация, когда требования социальной роли противоречат интересам и жизненным устремлениям личности (например, профессиональная деятельность не позволяет человеку раскрыть и проявить свои способности).

В структуре социальной роли педагога заложен базовый конфликт: с одной стороны педагог выступает основным носителем традиций,

транслятором накопленного опыта, с другой – он же выступает как субъект развития творческих инноваций и реализации перемен в образовании, подготовки к непредсказуемому будущему.

В настоящее время значительно возрастают требования к профессионализму и личности педагога, к развитию его потенциала как условию модернизации образования. Наряду с возрастанием требований к профессионализму и личности педагога часто для педагогического корпуса характерно: старение и феминизация состава; низкая зарплата и падение престижа профессии педагога; ориентация на репродуктивные методы обучения; отсутствие возможностей и стимулов для профессиональной самореализации и введения инноваций (Н.В. Козлова, Е.Н. Вержицкая, 2010).

В педагогическом энциклопедическом словаре дается следующее определение понятию «педагог» (от греч. Paidagogos – воспитатель):

1) лицо, ведущее практическую работу по воспитанию, образованию и обучению детей и молодежи и имеющее специальную подготовку в этой области (учитель общеобразовательной школы, преподаватель профессионально-технического училища, среднего специального учебного заведения, воспитатель детского сада и т. д.).

2) ученый, разрабатывающий теоретические проблемы педагогики.

Так педагогом является человек, получивший специальность, передающий знания, умения, навыки, опыт в учреждениях образования. Он обучает подрастающее поколение; развивает детей умственно, физически, эстетически; воспитывает социально активную личность.

Педагогическая деятельность – многопрофильна и многоаспектна, но в какой бы сфере деятельности ни работал педагог (воспитатель в детском саду, учитель в школе), ему придется работать в первую очередь – с детьми. Поэтому требования, предъявляемые к профессии педагога, функциям им выполняемым вполне могут быть отнесены как учителю школы, так и к воспитателю детского сада. А профессиональная компетенция педагога будет определяться не только специальной подготовленностью, но и индивидуальными особенностями нервной системы: эмоциональной устойчивостью и повышенной работоспособностью в процессе общения, что позволит противостоять эмоциональной усталости при работе с детьми и развитию синдрома «эмоционального выгорания».

В целом, профессиональная роль педагога – это совокупность нормативно одобренных предписаний (требований), предъявляемых к профессиональному поведению педагогического работника, которое контролируется представлением его самого и окружающих о характере этой роли, о необходимых действиях в конкретной педагогической ситуации.

Основным инструментом, используемым для определения результатов профессионального обучения, сущности определенной профессии и совершаемых трудовых действий выступает функциональный анализ, который также содержит процедуру определения профессиональных компетенций для установления границ между квалификациями.

Преимущество функционального анализа состоит в том, что он позволяет оперативно учитывать изменения в технологии и организации труда, обеспечивая эффективную социальную и трудовую мобильность выпускников профессионального образования на протяжении всей жизни. Анализ потребностей в умениях осуществляется учреждениями профессионального образования на предприятиях социальных партнеров в процессе проведения масштабного опроса работодателей и их работников в форме анкетирования. Механизм анализа потребностей в умениях состоит из двух основных элементов: анкетирования работодателей и анализа данных анкетирования – и, по сути, представляет собой метод маркетингового исследования, являющийся неотъемлемой и обязательной частью маркетинговой деятельности учреждения образования.

Социокультурные детерминанты опосредуют выделение трудовых функций и определяются в рамках национальных подходов к пониманию самоценности периода дошкольного детства, экономической эффективности вложений в дошкольное образования и целевых ориентиров как результатов «общественного договора».

В качестве социокультурных факторов, опосредующих достижение целей дошкольного образования в разных странах мира преимущественно выделяют: учет особенностей развития ребенка, который заключается в работе педагога с детьми на том уровне развития, на котором они находятся (с учетом этапа развития), как на индивидуальном уровне, так и в составе группы, реализацию инклюзивного образования (создать такую систему образования, которая обеспечит оптимальные условия учебы, позволяющие всем детям подготовиться к своему персональному будущему). NAEYC (National Association for the Education of Young Children, n.d. www.naeyc.org/DAP) также выделяет три главных составляющих передовой практики принципа учета особенностей развития ребенка:

учет культурных особенностей ребенка, предполагает обучение с учетом культурных особенностей и подразумевает признание многообразия культурных характеристик учащихся в качестве достоинства (знание процесса развития и обучения ребенка, знание детей на индивидуальном уровне и знание культурных особенностей ребенка). Кроме того, эта практика использует культурные и языковые достоинства различных этнических групп, которые влияют на отношение детей к окружающим, их жизненную позицию и отношение к учебе;

сотрудничество и взаимодействие с семьей ребенка, позитивные, целенаправленные отношения между семьями и воспитателями системы дошкольного образования являются ключевым фактором вовлечения в воспитательный процесс и обеспечения готовности детей к школе (Министерство здравоохранения и социальных услуг США, 2011 г.). В качестве средства поддержки участия семей в образовательном процессе, как и собственно образовательного процесса, воспитатели дошкольной системы образования должны пользоваться стратегиями, помогающими развитию партнерских отношений с семьями, в том числе имеющими культурные

особенности, и должны следовать обязательству уважать семьи, которые являются первыми и самыми влиятельными учителями детей;

учет негативного жизненного опыта ребенка и детской травмы, детская травма оказывает глубокое и существенное влияние на учебу и развитие ребенка. Негативным детским опытом (Adverse Childhood Experiences, ACES) являются «потенциально травмирующие события», которые могут иметь негативные длительные последствия для здоровья и благополучия ребенка. Этот опыт может включать в себя физическое, эмоциональное или сексуальное насилие, а также развод родителей или тюремное заключение родителя или опекуна», экономические трудности, смерть родителя или опекуна, проживание с человеком, который злоупотребляет алкоголем или наркотиками или имеет психическое заболевание и др.

При этом не вызывает сомнений необходимость тщательного анализа и учета локальных факторов – экономических (положение на региональном рынке труда), социокультурных (диалог культур, воспитание толерантности, поликультурное образование и воспитание), лингвистических (решение проблемы билингвизма в многоязычных регионах) и др. Как показывают исследования, современный педагогический работник дошкольного образования социально более вовлечен в процесс развития детей и должен быть способным сопровождать любую образовательную практику ребенка или группы детей.

Таким образом, для определения требований к образовательным результатам, отражающим готовность будущих педагогических работников дошкольного образования к профессиональной деятельности и формированию функциональной грамотности обучающихся, целесообразно использовать функциональный анализ, который должен опираться на общепрофессиональные функции педагога (проект профессионального стандарта педагога) и запросы рынка труда (экспертная оценка различных категорий его участников), регулируя достижение требуемого уровня деятельности. Уточнение общепрофессиональных трудовых функций в виде образовательных результатов в русле компетентностного подхода должно опираться на специфику цели дошкольного образования и социокультурных факторов как условий его реализации.

Коллективом исследователей БГПУ на протяжении 2015–2016 года велась разработка профессионального стандарта педагога и был создан проект данного документа. В нем определены следующие трудовые функции педагога:

организация процесса обучения;

организация процесса воспитания;

создание развивающей предметно-пространственной среды;

обеспечение нормативного и учебно-методического сопровождения образовательного процесса;

осуществление научно-исследовательской и инновационной деятельности;

осуществление социального взаимодействия в образовательных целях;

осуществление личностного саморазвития.

Согласно Кодексу Республики Беларусь (2022) об образовании Педагогическими работниками признаются лица, которые осуществляют педагогическую деятельность (реализуют содержание образовательных программ, программ воспитания, осуществляют научно-методическое обеспечение образования и (или) осуществляют руководство образовательной деятельностью учреждения образования, его структурных подразделений).

Согласно нормативным документам и квалификационным характеристикам воспитатель дошкольного образования в соответствии с занимаемой должностью выполняет следующие функции.

- Планирует, организует и проводит воспитательную, образовательную и оздоровительную работу, направленную на разностороннее развитие личности ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями.
- Взаимодействует с медицинскими работниками по вопросам организации здоровьесберегающих условий обучения и воспитания, организации питания, оздоровительных и закаливающих мероприятий, физического воспитания, работе по формированию здорового образа жизни.
- Осуществляет дифференцированный подход в работе с детьми, в том числе с особенностями психофизического развития, формирует их нравственные нормы, самооценку, межличностные отношения, приобретение ими социального опыта.
- Способствует созданию в группе доброжелательного, благоприятного микроклимата для проявления творческих способностей воспитанников.
- Создает условия для формирования основ патриотизма и национального самосознания, приобщает детей к национальной культуре, ее традициям.
- Ведет установленную документацию. Использует в практике новейшие научно-методические материалы и подходы в области образования.
- Повышает свой профессиональный и культурный уровни, получает дополнительное образование взрослых.
- Координирует деятельность помощника воспитателя в рамках единого образовательного процесса.
- Осуществляет педагогическую деятельность в тесном контакте с родителями (законными представителями) детей, педагогическими и иными работниками учреждения дошкольного образования.

Работы А.А. Бодалева, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, С.А. Козлова и др. посвящены изучению личности и деятельности педагога дошкольного образования. Особое значение имеют работы белорусских ученых, в частности Е.А. Панько, Я.Л. Коломинского и др.

Так по классификации Е.А. Панько, педагог в своей деятельности осуществляет следующие функции: материнскую (охрана и укрепление здоровья детей); развивающую (воспитывающую и обучающую); коммуникативную; диагностическую и коррекционную; конструкторско-организаторскую; координирующую; профессионального самосовершенствования. Е.А. Панько акцентирует внимание на возрастании роли воспитательной, развивающей и диагностико-коррекционной функций. Одной из значимых функций педагога дошкольного образования остается –

охрана и укрепление здоровья воспитанников, предполагающая заботу не только о физическом, но и психическом здоровье детей. К основополагающим функциям взрослых она была отнесена еще Я.А. Коменским («Материнская школа»). Воспитательная функция педагога дошкольного образования тесно переплетается с гедонистической, предполагающей создание благоприятных условий для переживания детьми повышенного приятного самочувствия, усиление в ребенке чувства радости бытия, способствует созданию мажорности настроения, жизнерадостности.

Педагогическая деятельность воспитателя дошкольного образования реализуется в различных педагогических ситуациях через совокупность самых разнообразных действий – перцептивных, коммуникативных, преобразующих, исследовательских, контрольных (самоконтрольных), оценивания (самооценивания) и т. д.

Деятельность воспитателя дошкольного образования имеет много общего с учительским трудом, однако специфика ее состоит в том, что педагогический работник учреждения дошкольного образования воспитывает и обучает детей, находящихся в самом начале процесса онтогенеза. Воспитатель организует и руководит всеми аспектами жизни ребенка – игрой, бытовой деятельностью, общением, элементарным трудом и учебной деятельностью. Эти виды деятельности у воспитанников, как правило, находятся на начальном этапе своего развития, и задача педагога заключается в их формировании, становлении, поэтому руководство ими требует особых условий (важнейшим является индивидуальный подход) и предъявляет к воспитателю особые требования.

Профессию воспитателя детского сада можно отнести, согласно классификации Е.А. Климова, к сложным – гностико-преобразующим. В ней есть элементы как гностической, так и преобразующей деятельности. Успеху в гностической деятельности способствуют, как известно, интерес к свойствам определенных объектов (в данном случае к ребенку), высокая работоспособность соответствующих органов, психологическая и социально-психологическая наблюдательность. Эти качества помогают выявить намечающиеся тенденции в развитии личности и познавательной сферы ребенка, определить эффективность использования в работе методов, приемов, отыскать «изюминку» в каждом ребенке, определить характер, особенности отдельного воспитанника и детской группы в целом. Эти качества способствуют выявлению эмоционального климата ребенка не только в группе сверстников, но и в семье, помогают вскрыть позитивные и негативные стороны своего профессионального «Я».

Преобразующая деятельность воспитателя требует склонности к практическому влиянию на окружающую среду, интереса к процессу и результату этого влияния. Наличие этих качеств облегчает овладение педагогической специальностью, мастерством, от них во многом зависит успех.

Требования же, предъявляемые к воспитателю дошкольного образования в настоящих условиях, отличаются прежде всего, наличием у

педагогов ключевых компетенций, отражающих, с одной стороны, качество педагогического образования, а с другой – конкурентоспособность педагога на рынке труда, так как заказчиком образовательных услуг сегодня является не только государство, а, прежде всего, родители (законные представителей) детей дошкольного возраста.

В период трансформации общества инновационность и креативность, сформированность личностных, социальных навыков и эмоционального интеллекта выступают основой социального благополучия и экономического процветания личности и общества. В связи с этим выявление основных подходов к определению содержания и образовательных результатов в системе высшего образования является одной из приоритетных задач современной педагогической теории и практики, что обусловливает необходимость постоянного пересмотра требований к профессиональной подготовке будущих педагогических работников и результатам их обучения. Наблюдаемая общемировая тенденция перехода к новому качеству высшего образования, проявляется, прежде всего, в нарастании комплексного, системного, междисциплинарного и интегрального характера требований к уровню подготовленности выпускников учреждений высшего образования для выполнения профессиональных, социальных и иных ролей в разнообразных контекстах.

В контексте рассматриваемой проблемы важным является анализ многочисленных работ исследователей компетентностного подхода (В.И. Байденко, А.Г. Каспржак, К.Г. Митрофанов, А.А. Пинский, Дж. Равен, И.Д.Фрумин и др.), который доказал необходимость его применения в процессе оценки образовательных результатов подготовки специалистов, так как его концептуальные основания состоят в замене парадигмы преподавания (Teaching Paradigm) на парадигму продуктивного обучения (Learning Paradigm), которая определяется как образовательный процесс, побуждающий не только выполнять действия, но оценивать и анализировать их. В русле идей компетентностного подхода акцентируется внимание на результате образования не как суммы усвоенной информации, а как способности действовать в самых различных ситуациях.

По мнению ученых (Л.Г. Семушина, Н.Ф. Талызина, Н.Г. Печенюк, Л.В. Хихлоский и др.), актуальная совокупность компетенций выпускника учреждения высшего образования как его социально значимых интегральных качеств, востребованных сферой предстоящей профессиональной деятельности и его личностным развитием, составляет ядро нового образа качества высшего образования и основу разрабатываемых образовательных стандартов, программ. Вместе с тем, ученые (А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина) отмечают, что единство профессионального и личностного развития специалиста положено в основу разрабатываемых концепций, согласно которым развитие личности (ее интегральных характеристик) определяет и выбор профессии, и подготовку к ней, и вместе с тем, сам этот выбор и развитие той или иной профессиональной деятельности определяют стратегию развития личности.

В содержании профессиональной подготовки исследователи (В.С. Сенашенко, В.Ф. Тенищева, Е.М. Харланова) представляют опыт перевода системы требований подготовки специалистов с языка знаний на язык компетенций, т.е. операционализации. Результаты обучения поддерживают компетенции, находятся на более высоком уровне детализации и составляют основу как обучения, так и оценки. Должным образом разработанные образовательные результаты используют точные формулировки для указания того, что студенты должны знать, понимать и уметь делать и насколько хорошо, используя язык и контекст, определяющие уровень на котором они будут оцениваться. Одним из преимуществ образовательных результатов является то, что они представляют собой четкие формулировки того, что должен достигнуть студент и как он будет демонстрировать это достижение. Структура образовательного результата иерархична и представляет собой своеобразную рамку, ориентирующую на предельные достижения студентов в своей образовательной деятельности, а также на появление новых качественных когнитивных и некогнитивных (личностных и деятельностных) изменений (Ю.Б. Дроботенко). По мнению Ю.В. Коновалова, обоснованно определять результаты обучения через описания требований сферы труда, выраженных в терминах компетенций. Компетенции как органическое единство знаний, умений, опыта и отношений (ценностных установок) осваиваются и подтверждаются в деятельности и для освоения будущей профессиональной деятельности, а значит, приобретают для обучающихся ценностное, смысловое значение, когда они востребованы обществом, рынком труда и самими студентами.

Выделение общих подходов к результатам обучения в профессиональном образовании как единому (согласованному) языку для описания требований сферы труда к выпускникам профессионального образования и содержания модульно-компетентностных профессиональных образовательных программ сегодня становятся все более актуальными (О.В. Солодянкина). Ориентация на результаты обучения (образования), заложенные в самой профессиональной деятельности, позволяет установить достоверные критерии измерения и оценки их достижения, что дает возможность определить реальную ценность обучения для работодателей, общества и выпускников, повысить доверие работодателей к качеству подготовки. Это также связано с тем, что конкурентные начала обуславливают необходимость учета разных социальных и индивидуальных запросов в процессе продвижения к тем или иным образовательным результатам. В проведенном исследовании Н.И. Неупокоева указывает на необходимость согласования интересов различных социальных и профессиональных групп общества и интересов личности в достижении определенных образовательных результатов.

При определении требований к образовательным результатам, отражающим готовность будущих воспитателей дошкольного образования к формированию функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста был использовае функциональный анализ, опирающийся на

общепрофессиональные функции педагога (профессионально-квалификационный стандарт педагога) и запросы рынка труда (различные категории его участников), регулируя достижение требуемого уровня деятельности. Уточнение общепрофессиональных трудовых функций и трудовых действий в виде образовательных результатов в русле компетентностного подхода основано на специфике цели дошкольного образования и социокультурных факторов как условий его реализации. В Республике Беларусь важную часть дошкольного образования составляют содержание, применяемые в учреждениях дошкольного образования методики и планируемые образовательные результаты, которым соответствуют характеристики возможных достижений воспитанника на различных возрастных этапах.

Анализ проведенных психолого-педагогических исследований показал, что формирование функциональной грамотности выступает как межпредметная основа и метапредметный результат (О.В. Тумашева), что находит отражение в представлении предметных (освоение, преобразование и применение знаний), метапредметных (регулятивные, коммуникативные, познавательные) и личностных результатов (самоопределение, смыслообразование, морально-этическая ориентация). Так планируемые знаниевые образовательные результаты представляют описание единицы содержания и того, что с ней необходимо сделать (воспроизвести, продемонстрировать понимание, применить, проанализировать, обобщить, оценить и др.), чтобы показать, на каком уровне освоено данное содержание. Планируемые навыковые образовательные результаты описываются так же, как знаниевый результат на уровне применения (умение), и дополняются указаниями на условия выполнения деятельности (О.В. Солодянкина). Описание личностных результатов (социальные компетенции и автономность) выражается в ответственности за разработку и планирование процессов, ведущих к существенным изменениям и развитию, инициировании сложных и комплексных процессов, задач и контроле за их выполнением, ответственности за внедрение и развитие новых методов в профессиональной сфере.

Специфика формулирования требований к образовательным результатам подготовки будущих педагогических работников к формированию функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста в виде компетенций находит отражение в требованиях к их формулировке. Среди которых можно выделить: *однозначность* (формулировки не содержат фраз, имеющих двоякое толкование), *конкретность* (формулировка не содержит фраз, требующих детализации или конкретизации), *завершенность* (формулировка описывает сам результат, а не процесс), *измеряемость* (позволяет однозначно представлять деятельность/ситуацию, которая будет задана для проверки достижения студентами указанного результата).

Представленные образовательные результаты подготовки будущих педагогических работников к формированию функциональной грамотности

воспитанников дошкольного возраста сформулированы коротко, обеспечивают ясность, а выделение элементарных компонентов компетенции (знаний, умений, навыков, зоны ответственности) является основой для достижения операбельности, то есть условий измеряемости уровня сформированности компетенции и ее составляющих на различных этапах образовательного процесса. Образовательные результаты выражены в действиях и включают в формулировку активный глагол, фиксирующий результат обучения и информацию о контексте (подготовка будущего воспитателя к формированию функциональной грамотности воспитанников), в котором данное действие демонстрируется. Для описания признаков проявления компетенций использовалась таксономия целевых результатов образования – «знает, умеет, владеет». Мы также ориентировались на таксономию Б. Блума, которая по-прежнему является одним из наиболее применимых инструментов разработки образовательных результатов. Предложенный автором список глаголов использовался нами в качестве словаря при написании образовательных результатов. Следует отметить, что при формулировке образовательных результатов мы не использовали неопределенных глаголов (учить, быть знакомым с чем-либо, быть осведомленным, иметь представление и др.).

При раскрытии требования к образовательным результатам подготовки будущих педагогических работников к формированию функциональной грамотности обучающихся мы исходим из анализа трудовой деятельности, направленного на выявление функций и требований к качеству их выполнения (в терминах знаний, умений и широких компетенций, включающих в себя такие параметры, как уровень ответственности и автономности/самостоятельности), а также анализа данных анкетирования, проведенного среди 1050 педагогических работников учреждений дошкольного образования Республики Беларусь и 50 студентов выпускного курса по специальности «Дошкольное образование». Посредством анкетирования была выявлена общая точка зрения, а также разница ожиданий и требований, предъявляемых к образовательным результатам каждой из заинтересованных сторон. На основании полученных результатов выполнены диаграммы ранжирования наиболее приоритетных и наименее приоритетных компетенций в предложенном (и открытом) перечне. Для оценки компетенций использовалась пятибалльная шкала, в масштабе от 1 до 5, где единица являлась минимальной оценкой.

Иерархия наиболее значимых, приоритетных компетенций в формировании функциональной грамотности воспитанников среди педагогических работников, представителей администрации учреждений дошкольного образования и студентов представлена следующим образом: 71,0% педагогических работников и 54,8% выпускников полагают, что приоритетными являются компетенции в целеполагании и постановки задач, направленных на формирование основ функциональной грамотности воспитанников в образовательном процессе учреждения дошкольного образования. Также 67,0% педагогических работников и 58,1% студентов

считают важными компетенции, основанные на знании, понимании, выявлении и разрешении педагогических проблем, связанных с трудностями формирования функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста. Следует отметить, что выбор 54,4% педагогических работников и 58,1% студентов пришелся на компетенции связанные с разработкой индивидуальных образовательных маршрутов и алгоритмов деятельности воспитанников по развитию универсальных составляющих функциональной грамотности при реализации учебной программы дошкольного образования и на основе интеграции ее содержания.

Полученные эмпирические данные позволяют констатировать тот факт, что 55,7% педагогических работников и 54,8% студентов недооценивают значимость компетенций связанных с проектированием и реализацией разных форм, методов и технологий, направленных на развитие функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста, реализацией процесса развития и обучения на основе поддержки детской инициативы и самостоятельности с учетом образовательных потребностей воспитанников дошкольного возраста. Такая оценка одних из приоритетных компетенций может говорить об определенном непонимании современных требований к организации образовательного процесса и необходимости принятия определенных действий в данном направлении. Соответственно, по этой причине овладение компетенциями связанными с осуществлением систематического анализа эффективности применяемых методов, технологий и форм работы по формированию функциональной грамотности воспитанников также, по мнению 57,8% педагогических работников и 53,2% студентов, являются неприоритетными.

Однако примечательным является тот факт, что достаточно большое количество респондентов – 62,9% педагогических работников и 61,3% студентов полагают, что значимыми являются компетенции связанные с организацией взаимодействия и сотрудничества с законными представителями воспитанников для повышения эффективности формирования функциональной грамотности воспитанников в процессе развития и обучения. Вместе с тем, выбор 55,3% педагогических работников и 54,8% студентов пришелся на компетенции, направленные на осуществление межличностного и профессионально-диалогового взаимодействия субъектов образовательного процесса и иных социальных субъектов (партнеров) в процессе достижения общей цели и задач по формированию основ функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста.

Сравнительный анализ выбора приоритетности/неприоритетности компетенций в исследуемых группах показал, что подход к оценке компетенций в формировании функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста педагогическими работниками дошкольного образования выявил преобладание несколько иных приоритетов. В основном это определяется практическими навыками профессиональной деятельности, которые определяются как наиболее важные по сравнению с теоретическими

знаниями и исходят из гораздо более сложного многообразия факторов данной деятельности, нежели у студентов, действующих в ограниченном рамками моделируемых и приближенных к реальной практики ситуаций в образовательном континууме.

Таким образом, на основании представленных выше результатов анкетирования и проведенного антологического анализа и дефиниции ключевых понятий («функциональная грамотность», «компетенции», «компетентность»), а также составляющих компонентов функциональной грамотности, выделение ее смысловых и сущностных характеристик, позволило определить и представить требования к образовательным результатам подготовки будущих педагогических работников к формированию функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста:

ОТФ 01	**«Организовывает образовательный процесс»**
ТФ 01.01	**«Формирует функциональную грамотность воспитанников в процессе развития и обучения»**
Трудовые действия (ТД)	ТД_1 ставить цели и задачи процесса развития и обучения, направленные на формирование основ функциональной грамотности воспитанников в образовательном процессе учреждения дошкольного образования; ТД_2 проектировать процесс развития и обучения с учетом особенностей индивидуального развития и универсальных составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; ТД_3 реализовывать процесс развития и обучения, используя эффективные приемы, методы и технологии, направленные на формирование основ функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; ТД_4 организовывать и проводить оценочные процедуры по определению уровня сформированности функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста.
Требования к знаниям	– знает теоретические, технологических основы, критерии и показатели результативности процесса развития и обучения, направленного на формирование универсальных составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – знает психолого-педагогические и организационно-технические условия, необходимые для эффективного формирования разных видов и универсальных составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – знает подходы к построению содержания образования, способствующего формированию разных видов и структурных составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – знает образовательные технологии, методы обучения, педагогические приемы для развития критического мышления, эмоционального интеллекта воспитанников дошкольного возраста; – знает алгоритм разработки и использования разных видов заданий, направленных на формирование универсальных составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – знает виды и технологии контроля и оценки сформированности разных видов и универсальных составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста
Требования к умениям	– выявляет педагогические проблемы, связанные с формированием функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – разрабатывает индивидуальные образовательные маршруты воспитанников по развитию универсальных составляющих функциональной грамотности при реализации учебной программы дошкольного образования и

	на основе межпредметной интеграции; – проектирует и реализует процесс развития и обучения на основе поддержки детской инициативы и самостоятельности с учетом образовательных потребностей воспитанников дошкольного возраста; – адаптирует технологии дошкольного образования к современным требованиям, позволяющим развивать критическое мышление и эмоциональный интеллект воспитанников дошкольного возраста; – осуществляет систематический анализ эффективности применения форм, методов и приемов работы по формированию видов и универсальных составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – разрабатывает и использует разные виды заданий, электронные образовательные продукты, направленные на формирование универсальных составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – использует инновационные методы и технологии контроля и оценки уровня развития личностных качеств и сформированности составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста
Ответственность	– способен ставить цель развития и обучения на основе результатов педагогической диагностики с учетом индивидуальных особенностей и социокультурной ситуации развития воспитанников дошкольного возраста; – способен совершенствовать процесс развития и обучения с применением инновационных форм, методов, технологий, направленных на формирование основ функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – способен совершенствовать процесс контроля и оценивания достижений воспитанников по разным видам функциональной грамотности с учетом их индивидуальных особенностей развития, современного инструментария оценивания.
ОТФ 02	**«Организовывает процесс воспитания»**
ТФ 02.01	**«Формирует функциональную грамотность в процессе воспитания»**
Трудовые действия (ТД)	ТД_2.1 ставить воспитательные цели на диагностической основе; ТД_2.2 проектировать процесс воспитания, направленный на развитие личностных качеств и ценностных установок воспитанников дошкольного возраста; ТД_2.3 реализовывать процесс воспитания, направленный на развитие личностных качеств и ценностных установок воспитанников дошкольного возраста; ТД_2.4 оценивать процесс и результат воспитания
Требования к знаниям	– знает цели воспитания, способствующие развитию воспитанников дошкольного возраста с учетом особенностей их индивидуального развития, особых образовательных потребностей и социокультурной ситуации; – знает цели и задачи воспитания личности в современных социокультурных условиях с учетом государственных приоритетов и новейших достижений психолого-педагогической науки; – знает диагностические методики изучения воспитательного процесса, критерии и показатели его результативности; – знает актуальные направления и тенденции в области воспитания личности воспитанника дошкольного возраста; – знает различные методы, формы и технологии воспитания; – знает основы проектирования процесса воспитания с учетом особенностей индивидуального развития, особых образовательных потребностей и социокультурной ситуации развития воспитанников дошкольного возраста; – знает воспитательные возможности образовательной и социокультурной среды учреждения образования
Требования к умениям	– осуществляет диагностику воспитательного процесса, анализирует и интерпретирует полученные результаты;

	– ставит цели и определяет задачи процесса воспитания на диагностической основе в контексте воспитательной стратегии учреждения дошкольного образования; – отбирает методы, формы, технологии, соответствующие воспитательным целям и задачам; – развивает социальный и эмоциональный интеллект, позитивные личностные качества и установки, обеспечивает стартовые возможности, содействующие дальнейшему развитию личности воспитанников дошкольного возраста; – проектирует образовательные ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу воспитанников дошкольного возраста; – организует общение воспитанников на основе усвоения ими норм и ценностей, принятых в обществе, формирования позитивных установок к различным видам деятельности, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, готовности к совместной деятельности и кооперации; – использует систему средств контроля и оценки воспитательного процесса, формирования у воспитанников умений самоконтроля и самооценки поведения и деятельности, вовлечения их в рефлексивную деятельность
Ответственность	– способен осуществлять диагностику воспитательного процесса и совершенствовать процесс целеполагания; – способен проектировать процесс воспитания с учётом обновления его целей, содержания и технологий воспитания; – способен осуществлять процесс воспитания на рефлексивной основе и совершенствовать его за счёт использования инновационных методов, форм, технологий воспитания; – способен совершенствовать оценку процесса и результатов воспитания на основе внедрения эффективных средств и расширения арсенала оценочных и рефлексивных методик
ОТФ 03	**«Создает развивающую образовательную среду»**
ТФ 03.01	**«Создает развивающую образовательную среду, способствующую формированию функциональной грамотности»**
Трудовые действия (ТД)	ТД_3.1 обеспечивать педагогическую поддержку развития воспитанников дошкольного возраста с учетом их индивидуальных, социокультурных особенностей развития и разных образовательных потребностей; ТД_3.2 обеспечивать равные условия для воспитанников с разными образовательными потребностями; ТД_3.3 обеспечивать здоровьесберегающие условия образовательного процесса
Требования к знаниям	– знает психолого-педагогические и организационно-технические условия необходимые для формирования основ функциональной грамотности воспитанников с разными образовательными потребностями; – знает методики психолого-педагогической поддержки развития и педагогического сопровождения воспитанников дошкольного возраста; – знает требования к созданию адаптивной образовательной среды в учреждении дошкольного образования
Требования к умениям	– проектирует доступную, трансформируемую, полифункциональную, вариативную и развивающую предметно-пространственную среду для воспитанников дошкольного возраста; – конструирует в цифровой образовательной среде разные элементы образовательного процесса; – создает условия для свободного выбора детских видов деятельности и взаимодействия воспитанников с учетом их индивидуальных, социокультурных особенностей развития и разных образовательных потребностей; – организует разные виды детской деятельности на основе предоставления

	воспитанникам возможности выбора материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения; – владеет средствами визуального программирования и образовательной робототехники для обеспечения развивающей образовательной среды; – обеспечивает психолого-педагогическую поддержку воспитанников посредством использования элементов детской субкультуры; – обеспечивает равные условия для воспитанников с разными образовательными потребностями, способствующими реализации индивидуальных образовательных маршрутов с разным уровнем развития функциональной грамотности; – применяет здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе учреждения дошкольного образования для формирования основ здоровьесберегающей грамотности воспитанников дошкольного возраста; – адаптирует электронные образовательные ресурсы в соответствии с психофизическими, физиологическими и индивидуальным особенностям развития воспитанника дошкольного возраста и с учетом физиолого-гигиенических, педагогико-эргономических условий их эффективного применения
Ответственность	– способен совершенствовать процессы педагогической поддержки посредством адаптации имеющихся и внедрения новых методик и технологий; – способен совершенствовать процесс интеграции воспитанников с разными образовательными потребностями; – способен создавать и эффективно использовать в образовательном процессе современную и безопасную цифровую образовательную среду
ОТФ 04	**«Обеспечивать нормативное и учебно-методическое сопровождение образовательного процесса»**
ТФ 04.01	**«Обеспечивать нормативное и учебно-методическое сопровождение образовательного процесса, направленного на формирование основ функциональной грамотности воспитанников»**
Трудовые действия (ТД)	ТД_4.1 соблюдать требования к нормативному обеспечению образовательного процесса; ТД_4.2 осуществлять учебно-методическое обеспечение образовательного процесса
Требования к знаниям	знает систему нормативного обеспечения образовательного процесса; знает систему учебно-методического обеспечения образовательного процесса и тенденции её совершенствования
Требования к умениям	– применяет имеющуюся систему нормативного обеспечения образовательного процесса с учётом условий образовательного учреждения; – разрабатывает учебно-планирующую документацию с учётом прогрессивных тенденций в сфере образования и науки; – реализует систему учебно-методического обеспечения образовательного процесса, использует эффективные практики формирования функциональной грамотности
Ответственность	– способен адаптировать и внедрять новые элементы в систему нормативного обеспечения образовательного процесса – способен совершенствовать учебно-методическое обеспечение образовательного процесса посредством адаптации и внедрения новых элементов и средств
ОТФ 05	**«Осуществлять исследовательскую и инновационную деятельность»**
ТФ 05.01	**«Осуществлять исследовательскую и инновационную деятельность в области формирования основ функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста»**
Трудовые действия (ТД)	ТД_5.1 определять актуальные направления исследовательской и инновационной деятельности в области формирования основ

	функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; ТД_5.2 разрабатывать программу исследовательской и инновационной деятельности; ТД_5.3 реализовывать программу исследовательской и инновационной деятельности; ТД_5.4 внедрять результаты исследовательской и инновационной деятельности
Требования к знаниям	– знает содержательные характеристики, перспективные и технологические решения для формирования функциональной грамотности воспитанников на основе ведущих исследований; – знает эффективные способы пополнения собственных когнитивных и технологических ресурсов; – знает общие подходы к формированию и оценке функциональной грамотности воспитанников на основе международных сравнительных исследований
Требования к умениям	– определяет научную и практическую ценность решаемых исследовательских задач; – осуществляет разработку и реализацию плана, отбор методов и средств исследовательской и инновационной деятельности, направленной на формирование предметных, личностных и метапредметных компетенций, развитие универсальных составляющих функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – владеет научно-методическими основами разработки дидактических материалов, ориентированных на формирование основ функциональной грамотности у воспитанников, реализующих образовательную программу дошкольного образования, а также формирование качеств личности, – проявляет креативное мышление, изобретательность (продуктивное действие в ситуациях новизны и неопределенности) при недостатке информации; создает собственный образовательный продукт, обладающей субъективной или объективной новизной и оригинальностью; – владеет технологией внедрения результатов исследовательской и инновационной деятельности в образовательный процесс; – анализирует и оценивает эффективность внедрения результатов исследовательской и инновационной деятельности в образовательный процесс – обобщает опыт внедрения результатов научно-исследовательской и инновационной деятельности
Ответственность	– способен определять собственные профессиональные дефициты и способы их устранения, – способен преодолевать профессиональные стереотипы, открыт к новым педагогическим идеям; – способен осуществлять прогнозирование, проектирование и экспертную оценку социальных процессов и явлений в области теоретических и технологических основ формирования функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста
ОТФ 06	**«Осуществлять социальное взаимодействие в образовательных целях»**
ТФ 06.01	**«Осуществлять межличностное и профессиональное диалоговое взаимодействие с субъектами образовательного процесса и социальными партнера в вопросах формирования основ функциональной грамотности»**
Трудовые действия (ТД)	ТД_6.1 осуществлять взаимодействие с законными представителями воспитанников; ТД_6.2 осуществлять межличностное и профессиональное диалоговое взаимодействие с социальными партнерами в процессе достижения общей цели и задач по формированию функциональной грамотности воспитанников

	дошкольного возраста
Требования к знаниям	– знает современные технологии взаимодействия и сотрудничества с законными представителями воспитанников дошкольного возраста; – знает принципы, формы, методы и эффективные технологии сотрудничества с социальными партнерами в вопросах формирования основ функциональной грамотности; – знает специфику кооперации и способы командной работы в сотрудничестве и взаимодействии
Требования к умениям	– организует взаимодействие с законными представителями воспитанников для повышения эффективности процессов воспитания и обучения воспитанников раннего и дошкольного возраста; – отбирает и совершенствует формы продуктивного бесконфликтного взаимодействия, повышающие эффективность образовательного процесса; – применяет формы и методы совершенствования детско-родительского взаимодействия; – осуществляет межличностное и профессионально-диалоговое взаимодействие субъектов образовательного процесса и иных социальных субъектов в процессе достижения общей цели и задач по формированию основ функциональной грамотности обучающихся – организует продуктивное взаимодействие учреждения дошкольного образования с социальными партнёрами, участвует в решении социально-значимых проблем; – управляет социальными отношениями, конструктивно преодолевает и решает различные ситуации с субъектами образовательного процесса и социальными партнерами
Ответственность	– способен осуществлять конструктивное взаимодействие с законными представителями воспитанников в вопросах формирования функциональной грамотности; – способен развивать продуктивное взаимодействие учреждения образования с социальными партнёрами, – способен осуществлять консультативную и просветительскую деятельность в профессиональной педагогической среде по вопросам формирования основ функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста
ОТФ 07	**«Осуществлять личностно-профессиональное саморазвитие»**
ТФ 07.01	**«Осуществлять личностно-профессиональное саморазвитие по формированию основ функциональной грамотности воспитанников»**
Трудовые действия (ТД)	ТД_1 осуществлять рефлексию профессиональной деятельности; ТД_2 определять стратегию и тактику личностно-профессионального саморазвития и самосовершенствования; ТД_3 осуществлять программу личностно-профессионального саморазвития
Требования к знаниям	– знает критерии и способы целостной рефлексии профессиональной деятельности для повышения ее качества и развития стиля педагогической деятельности; – знает эффективные способы пополнения собственных когнитивных и технологических ресурсов; – знает способы построения программы преодоления затруднений в профессиональной деятельности; – знает технологию проектирования траектории профессионального развития в области формирования функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста
Требования к умениям	– владеет реалистичным представлением об уровне собственной компетентности, саморефлексии, эмпатии; – владеет технологиями профайлинга, самопрезентации; – управляет собственной педагогической деятельностью направленной на

	формирование функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста и несет ответственность за ее результат. – ориентируется в ценностях и нормах современного мира, систематически повышает уровень образования на основе осознанного выбора; – планирует деятельность в соответствии с представлениями о своих собственных возможностях, выработке и проявлении собственной позиции в процессе сопоставления новой информации и уже имеющихся знаний, определению собственных профессиональных дефицитов и способов их устранения, преодолению профессиональных стереотипов. – выполняет эффективный поиск, структурирование информации, ее адаптацию к особенностям педагогического процесса и дидактическим требованиям; формулировку учебной проблемы различными информационными ресурсами, профессиональными инструментами, готовыми программно-методическими комплексами, позволяющими проектировать решение педагогических проблем и практических задач; – создает портфолио профессиональных достижений; участвует в конкурсах педагогического мастерства применения эффективных образовательных практик формирования универсальных составляющих функциональной грамотности
Ответственность	– способен к осмыслению собственного уровня готовности к формированию разных видов функциональной грамотности, определению собственных профессиональных дефицитов и способов их устранения, преодолению профессиональных стереотипов, открыт к новым педагогическим идеям; – способен самостоятельно находить технологические решения профессиональных задач, ориентированных на формирование основ функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста; – способен выстраивать продуктивное педагогическое общение и траекторию личностного и профессионального роста

Таким образом, модернизация профессиональной подготовки будущих педагогических работников к формированию функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста может быть реализована через описание образовательных результатов, что требует не только корректировки целеполагания, содержания и выбора технологий достижения, указанных образовательных результатов, но и обеспечения инновационных подходов к их объективной диагностике и оцениванию.

Литература:

1. Атлас педагогических профессий и ролей : пособие / А. В. Позняк [и др.]. Минск :БГПУ, 2018. 44 с.

2. Борщевская А. Функциональная грамотность в контексте современного этапа развития образования // Наука и Школа / Science and School. 2021. № 1. С. 199–208.

3. Дроботенко Ю.Б. Изменения в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза; Омский гос. пед. ун-т. Омск : ОмГПУ, 2015. – 168 с.

4. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие для студентов; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. Москва : МПС, 2005. 215 с.

5. Кирилюк Л.Г., Карпиевич Е.Ф. Программа учебного курса как путеводитель для студента и преподавателя; под ред. Л.Г. Кирилюк. Минск : БГУ, 2008. Вып. 7. 211 с.

6. Коновалова Ю.В. Функциональный анализ как инструмент определения результатов обучения при проектировании модульно-компетентностных образовательных программ // Образование и наука. – 2009. №3 (60) С. 27–35.

7. Неупокоева Н.И. Взаимосвязь образовательных результатов и педагогических целей в условиях трансформационных процессов в системе образования: автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. И. Неупокоева; Санкт-Петербургская акад. постдипл. пед. образов. СПБ., 2004. 24 с.

8. Печеркина А.А., Сыманюк Э.Э., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика : монография, : Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2011. 233 с.

9. Профессионально-квалификационный стандарт педагога и вопросы его реализации : метод. рек. / А. В. Торхова [и др.]; под общ. ред. А. И. Жука. – Минск : БГПУ, 2018. 140 с.

10. Содержание и методика психолого-педагогической подготовки преподавателя высшей школы: компетентностный подход / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. А. И. Жука. Минск : БГПУ, 2017. 372 с.

11. Солодянкина О.В. Разработка документов по моделированию и определению путей формирования компетенций выпускника вуза (теоретические и методические аспекты): учеб. пособ. О В. Солодянкина, Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2015.70 с.

12. Тенищева В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 ; МГЛУ. М., 2008. 47 с.

13. Тумашева О.В. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся // Вестник Мининского университета. 2021.Т. 9. №3. С. 3–14.

14. Фрумин И.Д., Добрякова М.С., Баранников К.А., Реморенко И.М. Универсальные компетентности и новая грамотность // Учительская газета. – 2018. – №30. – С. 5–9.

15. Янгирова В. М., Шамигулова О.А. Методологические ориентиры профессиональной подготовки учителя к диагностике образовательных результатов // Современные проблемы науки и образования. 2015. №5. Режим доступа: http://www.scienceeducation. ru/ru/article/view?id=22221 Дата доступа: 10.01.2021.

Тема 2.2 Социально-психологическая характеристика социальной роли воспитателя дошкольного образования

Вопросы:

1. Факторы, детерминирующие успешность профессионального развития воспитателя дошкольного образования.
2. Универсальные составляющие функциональной грамотности как основа профессиональной и личностной успешности.
3. Методы развития универсальных компетенций и гибких навыков.

Социальная роль воспитателя дошкольного образования – нормативно-одобренный (ожидаемый) и личностно реализуемый способ профессионального поведения в соответствии с социальным статусом педагогического работника учреждения дошкольного образования.

Исходя из того, что профессиональная роль педагога дошкольного образования, это, прежде всего, социальная роль человека, занимающего статус дошкольного работника, можно выделить основные характеристики основываясь на подходе Т. Парсонса (Л.А. Саченко):

1. С точки зрения эмоциональности роль педагога дошкольного образования можно представить как, роль, требующую эмоциональной сдержанности. Особенно, данное положение касается сдерживания негативных эмоций.
2. Это роль достигаемая, а не предписанная. В связи с тем, что человек должен получить необходимое образование, а также сформировать определенные умения взаимодействия с участниками образовательного процесса учреждения дошкольного образования, что возможно осуществить только в процессе профессиональной подготовки и профессиональной социализации.
3. В определении масштаба социальной роли педагога дошкольного образования возникают противоречия, т. к. безусловно есть определенные требования и прописаны конкретные функции воспитателя. Но часто педагогу дошкольного образования в силу очень тесного взаимодействия с семьями воспитанника, обусловленной необходимостью знания различных аспектов жизнедеятельности своих воспитанников, необходимо расширять диапазон отношений.
4. Вышеописанная социально-психологическая характеристика очень близка с формализацией роли педагога. Например, необходимость обращения воспитанника к воспитателю на «Вы» и др. В то же время дистанция значительно сокращается, если ребенку необходима эмоциональная поддержка, например, ласковое прикосновение педагога в период адаптации в учреждении дошкольного образования.
5. Мотивация получения роли педагогического работника учреждения дошкольного образования во многих ситуация индивидуальна. Может быть обусловлена как внешними мотивами, связанными с удобством расположения места труда (близко от дома), неполным рабочим днем,

большим отпуск в летний период и др., так и внутренними, предполагающими желание и умение работать с детьми, возможностью самореализоваться в заботе о воспитанниках и др.

Таким образом, в попытке выделения характеристик социальной роли педагога дошкольного образования наблюдаются некоторые противоречия и неоднозначности толкования, что связано со спецификой труда воспитателя. Касаемо достижений в реализации профессиональной роли, то они будут представлять собой как материальные результаты труда (самостоятельное изготовление дидактического материала, написание пособий и т. д.), а также переходить в личные качества человека (умение общаться с детьми дошкольного возраста и др.).

В принятия роли педагога дошкольного образования можно выделить следующие компоненты:

1. Когнитивный (характеризует глубину осознания и выражается в суждениях о роли педагога).

2. Эмоциональный (проявляется в характере отношений личности к социальной роли педагога). В данном компоненте необходимо отметить очевидную взаимосвязь связь между эмоциональной настройкой личности к принятию новой педагогической роли и успешностью ее исполнения в дальнейшем.

3. Поведенческий (характеризуется направленностью на достижение осознанных целей и решение определенных педагогических задач, определяется уровнем сформированности необходимых личностных качеств).

Саму же структуру профессиональной роли педагога дошкольного образования можно представить в виде:

1. Внешнего поведения, соответствующего (или не соответствующего) ожиданиям (требованиям) к выполнению этой роли. Под поведением в современной психологии принято понимать внешние проявления психической деятельности человека.

К фактам поведения педагога Л.М. Митина относит:

отдельные движения и жесты;

внешние проявления физиологических процессов, связанных с состоянием, деятельностью;

общением людей (поза, мимика, взгляды и т. п.);

действия, передающие определенный смысл;

поступки, имеющие социальное значение и связанные с нормами поведения.

2. Внутренней составляющей, включающей личные идеалы, ценности, установки, мотивацию выбора педагогической роли.

Таким образом, социальная роль педагога дошкольного образования состоит из фактически наблюдаемого поведения педагогического работника, занимающего определенное положение по отношению к воспитанникам, родителям и коллегам, т. е. ролевого исполнения. А также из тех ожиданий, которые предъявляются субъектами педагогического взаимодействия к

конкретному педагогу. При этом социальная роль не является чистой моделью поведения, т. к. главным связующим звеном между ролевыми ожиданиями и ролевым поведением служит индивидуальность самого работника. Это значит, что поведение конкретного человека не укладывается в чистую схему. Оно является продуктом уникального, свойственного только ему способа интерпретации и истолкования педагогической роли.

Все многообразие факторов, детерминирующих успешность профессиональной и личностной социализации педагога дошкольного образования, можно разделить:

– объективные, связанные с социально-профессиональной средой, организацией профессиональной деятельности, профессионализмом руководителя; социально-психологической ситуацией в семье;

– субъективные, обусловленные особенностями личности и характером личных и профессиональных взаимоотношений.

Показателем успешной личностной и профессиональной социализации педагога может выступать состояние психологического благополучия личности, под которым понимается интегральный показатель степени направленности человека на реализацию основных компонентов позитивного функционирования, а также степени реализованности этой направленности, субъективно выражающейся в ощущении счастья, удовлетворенности собой и собственной жизнью. А удовлетворенность жизнью или когнитивное благополучие, согласно Э. Динеру, Р. Лукасу и М. Суху, является когнитивной оценкой личностью собственной жизни в соответствии с личностным стандартом. Т.е. все блага, которых достигает человек, преследующий цели саморазвития, вызывают долговременное ощущение счастья.

Б.Г. Ананьев использовал понятие «психологические эффекты социализации» для обозначения изменений в психике человека, являющегося следствием систематического общения и совместной деятельности человека с другими людьми на протяжении всей жизни. К психологическим эффектам социализации он относил:

социальные установки как детерминированную социальными ожиданием готовность индивида действовать в социальной среде определенным образом;

ценностные ориентиры и интересы;

характер личности как целостный эффект социализации;

и только на четвертое место он ставил «интериоризацию умственных действий». В процессе профессиональной деятельности данные эффекты могут проявляться в готовности к усвоению и исполнению роли воспитателя дошкольного образования, изменении ее ценностных ориентиров.

Таким образом, успешность профессиональной социализации педагога дошкольного образования зависит от изменений:

в мотивационно-смысловой сфере: интерес к миру детства, желание взаимодействовать с детьми, потребность в выполнении воспитательных функций, саморазвитии;

коммуникативной компетентности: способности общаться и стать на позицию ребенка, проявлять гибкость, эмпатию во взаимодействии с воспитанниками, их семьями, коллегами;

жизненных умений и навыков: нахождение решений, опираясь на свой профессиональный и личностный опыт в возникающих педагогических ситуациях.

Успешность в реализации воспитателем его профессиональных функций во многом определяется и таким индивидуально устойчивым свойством личности как педагогические способности.

Ф.Н. Гонобилин в структуру педагогических способностей включал:

1) способность делать учебный материал доступным для учащихся;

2) понимание учителем ученика;

3) творчество в работе;

4) педагогически-волевое влияние на детей;

5) интерес к детям;

6) содержательность и яркость речи, ее образность и убедительность;

7) педагогический такт;

8) способность связывать учебный материал с жизнью;

9) наблюдательность;

10) педагогическая требовательность·

Н.В. Кузьмина в структуре педагогических способностей выделяет следующие: гностические; проектировочные; конструктивные; коммуникативные; организаторские.

Условно все педагогические способности можно подразделить на 3 группы: личностные (представляющие собой черты, качества личности), дидактические (связанные с передачей информации) и организационно-коммуникативные (связанные с организаторской функцией и общением).

1. Личностные способности

Расположенность к детям. Это основной стержень в структуре педагогических способностей. Под ним понимается любовь и привязанность к детям, желание и стремление работать и общаться с ними. А.С. Макаренко говорил, что он никогда не позволял себе в общении с воспитанниками «иметь печальную физиономию или грустное лицо», даже тогда, когда он был болен или у него случались неприятности. Все это важно потому, что психическое самочувствие воспитанников очень зависит от настроения воспитателя.

2. Дидактические способности

Способность объяснять. Это способность делать свою мысль понятной для другого, пояснять и разъяснять трудное и непонятное. Способный воспитатель делает содержание занятия доступным. В основе этого лежит постоянная установка на учет психологии детей. Педагог учитывает уровень их подготовки, развития, помнит о том, что они знают и чего еще не знают, что уже могли забыть, предвидит и предупреждает возможные затруднения.

Речевая способность. Это способность ясно и четко выражать свои мысли и чувства в речевой форме, сопровождаемой выразительной мимикой

и пантомимикой (речевую способность иногда называют ораторской). Очень оживляют речь и юмор, шутка, легкая доброжелательная ирония.

Речь педагога должна быть живой, образной, интонационно яркой и выразительной, эмоционально окрашенной, с четкой дикцией, отличаться отсутствием стилистических, грамматических, фонетических погрешностей.

Академические способности. Под этим понимают способности в области соответствующего предмета, точнее, области науки. Способный в своей области педагог, с большой творческой инициативой, не только знающий, но и умеющий многое делать своими руками, всегда вызывает любовь воспитанников и служит примером для подражания.

3. Организационно-коммуникативные способности

Организаторские способности. Проявляются в двух видах: во-первых, в способности организовать детский коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач, предоставив ему разумную степень инициативы и самостоятельности; во-вторых, в способности правильно организовать собственную работу. Организация своей работы предполагает аккуратность и четкость, умение правильно планировать ее и осуществлять самоконтроль.

Коммуникативные способности. Это способность устанавливать правильные взаимоотношения с коллективом и отдельными детьми, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности.

Педагогические способности формируются и развиваются не только в процессе обучения в средних и высших педагогических учреждениях образованя, но в основном и в процессе приобретения опыта практической работы со школьниками. Кроме того, педагог постоянно работает над повышением квалификации, занимается самовоспитанием тех качеств личности, которые способствуют успеху его работы.

Современные тенденции развития образования определяют высокие требования к профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования. Трансформация компетенций воспитателя связана с пониманием категорий «будущее образования», «навыки будущего», «навыки XXI века», рассматриваемые через призму цифровой трансформации всей системы образования. Анализ навыков будущего в контексте развития ребёнка дошкольного возраста показал, что уже в этом возрасте закладываются предпосылки к формированию функциональной грамотности. Они находят отражение в культурных способах деятельности, креативности, развитом критическом мышлении, рефлексивности, цифровой перцептивности, навыков самоорганизации игровой деятельности в цифровой среде, потребности в коммуникации и др. В связи с этим процесс познания мира невозможен без разнообразных способов педагогического взаимодействия с воспитанниками, ориентированных на раскрытие сущности познаваемых явлений, и требующих навыков, позволяющих решать задачи в ситуации многозадачности и неопределённости, ориентироваться в информации и активно ее использовать в самостоятельном создании готового продукта деятельности. Эти и другие вопросы проблематизируют аспекты трансформации компетенций будущего воспитателя дошкольного

образования и обозначают противоречия между возрастающими требованиями общества к уровню образованности специалиста и недостаточным вниманием к развитию функциональной грамотности будущих воспитателей дошкольного образования.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил установить, что концепт «функциональная грамотность» испытывает тенденцию к росту количества интерпретаций и интерпретационных оснований, свидетельствующих о существовании ее множественных вариаций в теории образования, появлении новых видов функциональной грамотности, качественное своеобразие которой варьируется в зависимости от определенного контекста (социально-экономического, информационно-технологического). Это актуализирует необходимость проведения анализа интерпретаций данного концепта, представленных в документах международных организаций, мониторинговых и психолого-педагогических исследованиях с целью выявления их качественного своеобразия с позиции педагогической науки с учетом постоянно трансформирующихся требований современного общества к уровню профессиональной квалификации, а также новых социально-экономических и образовательных реалий XXI века. Следует отметить, что функциональная грамотность исследована на уровне философии образования (Б.С. Гершунский, В.В. Мацкевич, С.А. Крупник и др.), в системе общего, профессионального и дополнительного образования (В.А. Ермоленко, Р.Л. Перченок, С.Ю. Черноглазкин и др.), в аспекте непрерывного образования (С.А. Тангян, И.А. Колесникова и др.), в контексте компетентностного подхода (А. . Хуторской, О.Е. Лебедев и др.), что еще раз определяет значимость рассматриваемой проблемы.

В ходе проведенного анализа (О.Н. Анцыпирович, М.С. Мельникова, О.В. Леганькова) было установлено, что «функциональная грамотность рассматривается как: 1) интегрированный показатель, позволяющий охарактеризовать функционирование личности как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности (Н.А. Назарова); 2) способность использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений; 3) формирование универсальных компетенций (способность к восприятию, обобщению, анализу информации, к постановке цели и выбору путей ее достижения; умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь; стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации) (М. Бершадская); 4) необходимая составляющая профессионального образования, напрямую связанная с понятием компетентности, пришедшим на смену профессионализму (К.А. Нурмуратова), 5) уровень образованности, являющийся необходимой составляющей современного профессионального образования, представляющим совокупность предметных, межпредметных, интегративных знаний, умений, навыков и способов решения функциональных проблем, которые применяются обучаемыми в процессе деятельности, связанной

с процессом восприятия, преобразования информации, решения типовых учебных и профессиональных задач, а также задач взаимодействия с обществом; 6) объем знаний и умений, необходимым для полноправного и эффективного участия в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни общества и страны, для содействия их прогрессу и собственного развития;7) способность использовать набор из семи отдельных навыков, необходимых для успешной работы с текстами, документами и цифровой информацией в ходе повседневной деятельности для того, чтобы успешно функционировать в обществе, достигать поставленных целей, развивать собственный потенциал и наращивать объем знаний. Обновление содержания функциональной грамотности необходимо для определения ориентиров развития, приобретения навыков и качеств характера, которые помогут обучающимся найти свой путь.

Формирование функциональной грамотности студентов является основой для дальнейшего развития их компетентности (П.И. Фролова).

В современных исследованиях наблюдается многообразие в структуре функциональной грамотности в которую, по мнению исследователей, входят: познавательная база, представляющая собой органическое единство предметных, межпредметных, интегративных знаний, умений и навыков, обеспечивающих понимание и выполнение определенных правил, норм и инструкций; образовательное пространство, представляющее осваиваемую обучающимися совокупность источников информации о сущности функциональных проблем и способов их решения; методы решения функциональных проблем, активно востребуемых обучаемыми в процессе деятельности. При этом системообразующим компонентом в структуре функциональной грамотности является осознание обучаемым значимости решаемой проблемы для себя. В настоящее время актуализируется идея о том, что процесс обучения протекает внутри собственной, личной деятельности обучающегося и только на основе формирования конкретных видов деятельности у него возникают и развиваются определенные психические способности, умения и действия (Л.С. Выготский). Составными элементами функциональной грамотности также могут выступать: правовая грамотность, компьютерная грамотность, готовность оформлять и представлять результаты работы на иностранном языке; работать в команде и разрешать конфликтные ситуации; готовность к управлению информацией и принятию решений, а также самообразованию, самообучению (Н.Н. Кошель).

На сегодняшний день список потенциально важных «грамотностей» не является исчерпывающим, что послужило выделением понятия «новая грамотность», включающая «базовую инструментальную грамотность» и «базовые специальные современные знания и умения». Базовая инструментальная грамотность основана на использовании современных инструментов коммуникации, опирающихся на знаковые системы, подразумевает трансформацию в современных технологических условиях. Академическая и функциональная грамотность: общее и различное

привычной грамотности «читать + писать + считать» с поправкой на форматы взаимодействия и способы передачи информации, в том числе в режиме «человек – человек» и «человек – машина». Читательская (читать, писать) – способность воспринимать и создавать информацию в различных текстовых и визуальных форматах, в том числе в цифровой среде. Математическая (включая работу с данными) – способность применять математические инструменты, аргументацию, моделирование в повседневной жизни, в том числе в цифровой среде. Вычислительная и алгоритмическая – способность воспринимать и создавать информацию на формальных языках, языках программирования. При этом следует отметить, что классические позиции функциональной грамотности рассматриваются в условиях цифровизации образования, что существенно изменяет их содержание – набор базовых специальных современных знаний и умений.

Функциональная грамотность образована четырьмя компонентами (мотивационным, когнитивным, деятельностным и рефлексивным), выполняющими двойную функцию – они образуют структуру учебно-познавательной компетентности, а с другой, являются связующим звеном между грамотностью и компетентностью, векторами формирования функциональной грамотности студентов. Исходя из этого, основными функциями функциональной грамотности являются: адаптивная, пропедевтическая, профориентационная, реабилитационная, воспитательная и развивающая, рассматривающие функциональное образование как основу для непрерывного образования человека (Н. Пошконяк).

Концептуальная рамка образовательных результатов, разработанная для международного проекта «Образование 2030», реализуемого ОЭСР, ориентирована на: развитие системы знаний, умений, отношений и ценностей, создающих основу образовательных результатов; формирование компетенций как способность мобилизовать знания, умения, отношения и ценности при решении практических задач, проявлять рефлексивный подход к процессу обучения и обеспечивать возможность взаимодействовать и действовать в мире; становление стратегии поведения как способности действовать в различных внеучебных ситуациях.

Единой концептуальной платформой всех обозначенных международных проектов является компетентностный подход, определяющий вектор развития содержания образования – от академической к функциональной грамотности. В рамках данного подхода формирование функциональной грамотности происходит через основной содержательный компонент учебной дисциплины – учебную задачу (П.И. Фролова). Организация экономического сотрудничества и развития (OECD) в 2013 году инициировала «Программу международной оценки компетенций взрослых», в основу которой также был положен данный подход, а грамотность была провозглашена ключевой компетенцией и определена как комбинация знаний, навыков и отношений, соответствующих контексту, что предполагало возможность осуществления адекватных действий

(функционирования) в высокотехнологичном обществе XXI века (О.А Подольский, Д.С. Попов).

Большинство разработчиков компетентностного подхода отмечает, что формирование компетенций развивающейся личности должно происходить с помощью средств содержания образования, в результате чего у обучаемого будут развиваться способности и появляется возможность решать реальные проблемы своей повседневной жизни: бытовые, производственные и социальные. А.В. Хуторской подчёркивает, что структура образовательных компетенций включает в себя также составляющие функциональной грамотности как интегративной характеристики уровня подготовки обучаемого, но не ограничиваются только ими. Задача определения функциональной грамотности человека заключается в выявлении способности решать функциональные проблемы, с которыми он встречается, исходя из таких видов деятельности, как субъект обучения, общения, социальной деятельности, самоопределения, в том числе профессионального выбора. Для конкретизации данной задачи определяется несколько сфер деятельности. Множество деятельностных проявлений, порождаемых собственным развитием личности, приводит к их бесконечному разнообразию. Одна и та же сфера в жизни разных людей может иметь разное значение и проявление, но есть некий минимум, своеобразный инвариант, содержащийся в каждой из сфер. Именно этот инвариант и образует структуру функциональной грамотности.

Уровень функциональной грамотности в рамках компетентностного подхода отражает сформированность умений действовать по принятым в обществе нормам, правилам, инструкциям, т. е. характеризуется способностью решать стандартные и нестандартные жизненные задачи, связанные с реализацией социальных функций человека. На сегодняшний день уделяется особое внимание документальному обеспечению реализации компетентностного подхода в образовании на всех уровнях. В разрабатываемых и внедряемых документах (фонд оценочных средств, паспорт компетенций, кластер компетенций и др.) прописывается компонентный состав каждой компетенции, а также указываются критерии оценки сформированности уровня компетенций (А.В. Горина). Вместе с тем, все это ставит под угрозу формирование и развитие функциональных умений, составляющих основу функциональной грамотности, так как ситуация «незнания» обучаемым собственных результатов учебной деятельности может привести к тому, что мотивационная и рефлексивная составляющие функциональной грамотности будут выражены в недостаточной степени. Соответственно, необходимо прилагать особые усилия для того, чтобы у обучаемых развивались направленность на осознание собственных образовательных потребностей, способность к формированию близких и дальних планов в соответствии с представлениями о своих подлинных возможностях, целях, обстоятельствах. Одним из средств достижения поставленной цели могут быть внедряемые методические разработки, предназначенные для самоконтроля формируемых компетенций.

Анализ проблем подготовки будущих воспитателей дошкольного образования в контексте современных вызовов времени позволил выделить наиболее типичные характеристики их деятельности, требующие определённой трансформации. Данные проблемы шаблонизируют профессиональную деятельность педагогов (Н.А. Назарова):

Вызовы времени	**Проблемы**	**Точки роста педагога дошкольного образования**
Цифровизация образования	Неготовность аналогового педагога к применению цифровых инструментов; недопонимание значимости цифровых технологий в развитии дошкольника	Интеграция готовых цифровых образовательных ресурсов в содержание деятельности в детском саду; освоение новых цифровых инструментов дошкольного образования; развитие цифровой грамотности воспитателя дошкольного образования
Скорость и неопределённость мира	Консерватизм педагогов по отношению к новым технологиям, к самостоятельному комбинированию имеющихся технологи	Развитие новых педагогических ролей воспитателя: «модератора», «фасилитатора», «наставника»; освоение и применение технологий развития сильного мышления детей дошкольного возраста, steams технологий
Приоритет soft skills перед hard skills навыками	Ориентация педагогов на «знаниевый» подход (занятие основа деятельности ребенка дошкольного возраста); ориентация на готовые конспекты образовательной деятельности	Создание развивающего и формирующего пространства детской инициативы и самостоятельности через проектную, творческую, игровую и исследовательскую деятельность

Решение обозначенных проблем требует организации образовательного процесса, направленного на обучение будущих воспитателей дошкольного образования организации работы с детьми дошкольного возраста по формированию предпосылок функциональной грамотности в условиях обновления содержания образования, формирующей компетенции «4К», умение работать с заданиями нового типа, умение использовать возможности развивающих образовательных технологий, обеспечивающих продуктивность формирования предпосылок функциональной грамотности у детей. К таким технологиям можно отнести: 1) проблемно-диалогическую технологию освоения новых знаний, позволяющую формировать организационные, интеллектуальные и другие умения; 2) технологию формирования типа правильной читательской деятельности, создающуюусловия для развития важнейших коммуникативных умений; 3) технологию проектной деятельности, обеспечивающую условия для формированию организационных, интеллектуальных, коммуникативных и оценочных умений; 4) информационные и коммуникационные технологии,

использование которых позволяет формировать основу таких важнейших интеллектуальных умений как сравнение и обобщение, анализ и синтез; 5) технологию развития критического мышления (Квадрат Воскобовича, синквейн и др.), исследовательские опытнические приемы и проекты, письмо на песке. Следовательно, профессорско-преподавательский состав учреждения высшего образования должен решать задачи организации в образовательном процессе субъектного развития и саморазвития личности студента, творческого преобразующего отношения к миру, стремления к самореализации (Н.А. Козырева).

По мнению ученых составными элементами функциональной грамотности будущих воспитателей дошкольного образования может выступать правовая грамотность, компьютерная, готовность оформлять и представлять результаты работы на иностранном языке, работать в команде и разрешать конфликтные ситуации, готовность к управлению информацией и принятию решений, а также самообразованию, самообучению.

При определении функциональной грамотности студента, мы разделяем точку зрения Н.А. Назаровой, которая рассматривает ее как определенный уровень образованности студентов, выражающий степень овладения ими ключевыми компетенциями, позволяющими эффективно действовать в учебной и квазипрофессиональной деятельности и за ее пределами. Исходя из этого, будущий воспитатель дошкольного образования должен владеть универсальными качествами, определяющими его функциональную грамотность к которым относятся: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация, эмоциональный и социальный интеллект, устойчивое развитие личности. Все они проявляются в различных областях: здоровьесбережении, работе с информацией, безопасной жизнедеятельности, экологии и др.

Структурно функциональная грамотность может состоять из стабильной базисной грамотности и переменной оболочки, включающей в себя когнитивный компонент (прикладные знания), деятельностный компонент (предметные репродуктивные и продуктивно-творческие навыки и умения), личностный компонент (личностные качества преподавателя: эмпатия, доброжелательность, справедливость, творчество и др.), а также профессионально-педагогический компонент, выражающийся в готовности студента к стратегическому и тактическому планированию своего профессионального пути и своей дальнейшей деятельности. Содержательное наполнение «минимального поля» каждого вида функциональной грамотности должно осуществляться согласно нормативным документам и современной действительности.

Основными технологическими шагами развития функциональной грамотности будущего воспитателя дошкольного образования являются: определение вида функциональной грамотности; выделение ведущей учебной дисциплины, на базе которой формируется функциональная грамотность; наполнение содержанием «минимального поля» функциональной грамотности; выделение темы, раздела учебной программы;

подбор учебников, учебных пособий и другого учебного материала; определение наиболее приемлемых способов для развития и оценивания функциональной грамотности студентов на основе выделенных критериев и показателей; оценивание личностных достижений студентов с помощью анкет самооценки, дневника наблюдений, аналитической карты сформированности личностных качеств и т.д. Способами развития функциональной грамотности может выступать один или несколько практико-ориентированных методов, относящихся к классу личностно-ориентированных и деятельностных, и направленных на развитие прикладных знаний (когнитивный компонент), предметных репродуктивных и продуктивно-творческих (деятельностный компонент), а также профессионально-педагогических умений и навыков (профессионально-педагогический компонент), личностных качеств (личностный компонент).

В случае с универсальными компетенциями требуется решение стандартных задач в определенных условиях, в случае с функциональной грамотностью – использование гибких навыков в ситуации неопределенности. Среди методов развития навыков можно выделить: самообучение, поиск обратной связи, обучение на опыте других и ментворкинг, специальные задания (фоновые тренинги), развитие в процессе работы. Уровни навыков: недостаточный, разбирающийся, опытный, продвинутый пользователь, мастерство (В.А. Хриптович).

Профессия воспитателя дошкольного образования предполагает в равной мере востребованность всех гибких навыков. Диагностика навыков требует выделения смысла и разработки поведенческих индикаторов навыков на основе ситуации профессионального общения и деятельности.

В системе подготовки будущих воспитателей дошкольного образования, целесообразно соблюдать следующие условия, способствующие формированию функциональной грамотности: 1) комплексный подход в подготовке с учетом решения задач развития функциональной грамотности у обучающихся; владение предметным содержанием и современными методиками и технологиями обучения и воспитания детей дошкольного возраста; 2) применение педагогических технологий; 3) организация самостоятельных исследований обучающихся; 4) учет индивидуальных потребностей, интересов и склонностей обучающегося; реализация сотрудничества и преемственности в достижении единой цели – развития функциональной грамотности обучающихся; 5) оптимизация использования цифровых ресурсов в образовании, применение информационных систем для диагностики развития ребенка; 6) проектирование, планирование и управление образовательной средой в сотрудничестве; 7) рефлексия собственного опыта и его коррекции по необходимости; 8) персонализация обучения, составление и реализация учебного плана с учётом индивидуальных образовательных запросов; построение образовательных сетей и организация учебного процесса в условиях сетевого взаимодействия; организация системы

дополнительного образования, в т. ч. построение системы консультационных занятий и др.

Совершенствование профессиональных компетенций позволит будущим воспитателям дошкольного образования приобрести соответствующие знания к оценке функциональной грамотности, основных ее компонентах в системе непрерывного образования; особенностей формирования предпосылок функциональной грамотности в системе дошкольного образования; технологии формирования функциональной грамотности детей дошкольного возраста. Результатом также станет умение анализировать и соотносить кодификаторы образовательных результатов и функциональной грамотности ребенка; выявлять актуальные проблемы функциональной грамотности выпускника учреждения дошкольного образования; определять основные виды функциональной грамотности детей дошкольного возраста; разрабатывать задания, направленные на формирование основ функциональной грамотности детей с использованием инновационных форм и технологий.

Литература:

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. № 4 С. 32–36.
2. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. № 11. С. 45–56.
3. Басюк В.С., Ковалёва Г.С. Инновационный проект министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. № 4 (61). Т. 1. С. 13–33.
4. Болотов, В. А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 17–20.
5. Голованова И.И., Телегина Н.В., Донецкая О.И. Подготовка к профессиональной деятельности будущего педагога на основе разработанной системы оценки сформированности компетенций // Образование и саморазвитие. 2019. 14. №1. С. 57–67.
6. Горина А.В., Фролова П.И. Психолого-педагогическое сопровождение формирования профессиональной компетентности студентов в социальной проектной деятельности // Вестник СибАДИ. 2014. № 5 (39) С. 125–133.
7. Ковалева Г. С. Первые результаты международной программы PISA-2009. Презентация и обсуждение первых результатов международной программы PISA-2009, 7 декабря 2010 года. Российская академия образования, Институт содержания и методов обучения, отдел оценки качества общего образования // Сайт отдела оценки качества общего образования ИСМО РАО, страница публикаций – http://www.centeroko.ru.
8. Компетенции 21 века в национальных стандартах школьного образования: Аналитический обзор в рамках проекта подготовки

международного доклада «Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к реальности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sch2083.mskobr.ru/files/na_zametku_uchitelyu_kompetencii_21_veka_v_nacional_nyh_standartah_shkol_nogo_obrazovaniya.pdf. – Дата доступа: 25.02.2020.

9. Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года (Утверждено Приказом Министра образования Республики Беларусь 29.11.2017 № 742) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://edu.gov.by/about-ministry/zakonodatelnye-akty-v-sfereobrazovaniya/ Концептуальные подходы 202020-2030.doc. Дата доступа: 24.02.2020.

10. Кошель Н.Н. Функциональная грамотность взрослого // Белорусская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Минск: Адукацыя і выхаванне, 2015. Т. 2. С. 478–479.

11. Назарова Н.А. Особенности развития функциональной грамотности студентов в системе современного непрерывного гуманитарно-ориентированного профессионально-педагогического образования // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе: Материалы 8-й межрегиональной межотраслевой науч.–практ. конф. / Отв. ред. Н. Н. Суртаева. СПб., 2007. С. 34–37.

12. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года (Одобрено протокол заседания Президиума Совета Министров Республики Беларусь от 2 мая 2017 г. № 10) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.economy.gov.by/uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf. Дата доступа: 24.02.2020.

13. Нурмуратова К.А. Функциональная грамотность как основа развития гармоничной личности в современных условиях // Педагогическая наука и практика. 2019. № 1 (23). С. 14-18.

14. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов / под научной редакцией А.А. Леонтьева. М.: «Баласс», Издательский Дом РАО, 2003. 368 с.

15. Пильщикова Т.Н. Коммуникативная компетентность педагога менеджера // Стандарты и мониторинг. 2004. № 3. С. 34–39.

16. Подольский О. ., Попов Д.С. Первое исследование компетенций взрослых в России // Вопросы образования. 2014. №2. С. 82–108..

17. Пошконяк Н. Образование: традиция и нововведения в условиях социальных изменений // Инновации и традиции в образовании. – 1996. – С.48-56.

18. Русецкий В.Ф. Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема / В.Ф. Русецкий, О.В. Зеленко // Веснік адукацыі. 2020. №9. С. 15–20. №11. С. 5–12.

19. Сластенин В.А. Междисциплинарность содержания социальногуманитарного образования: социокультурные основания // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 98–103.

20. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. №1 (23). С. 78–82.

21. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технологии конструирования // Народное образование. 2003. № 5. С.45–52.

22. Чигишева О.П. Солтовец Е.М., Бондаренко А.В. Интерпретационное своеобразие концепта «функциональная грамотность» в российской и европейской теории образования // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Том 5. № 4. Режим доступа : http://mir-nauki.com/PDF/45PDMN417.pdf. Дата доступа: 24.02.2020.

Тема 2.3 Педагогическое общение как способ реализации социальной роли педагога

Вопросы:

1. Сущность педагогического общения как формы реализации педагогической деятельности.
2. Формирования основ функциональной грамотности обучающихся учреждения дошкольного образования в контексте становления культурной конгруэнтности.
3. Роль рефлексивной культуры в формировании продуктивного индивидуального стиля педагогического общения воспитателя учреждения дошкольного образования.

Сущность педагогического общения как формы реализации педагогической деятельности.

Педагогическое общение – это профессиональное общение педагогического работника с детьми (в процессе обучения и воспитания), направленное на формирование личности, развитие познавательных процессов, создание благоприятного психологического климата в детской группе, в отношениях между детьми и взрослыми.

Педагогическое общение – это такое поведение учителя, в процессе которого проявляются, видоизменяются и развиваются его отношения с учениками (Я.Л. Коломинский).

Педагогическое общение – структурный компонент и одновременно способ реализации методов и приемов педагогических воздействий, направленных на формирование личности обучаемых. (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович).

Специфика педагогического общения, прежде всего, проявляется в его полиобъектной направленности. Оно направлено не только на само взаимодействие обучающихся в целях их личностного развития, но и, что

является основным для самой педагогической системы, на организацию освоения учебных знаний и формирование на этой основе творческих умений. В силу этого педагогическое общение характеризуется по меньшей мере тройной направленностью: на само учебное взаимодействие, на обучающихся (их актуальное состояние, перспективные линии развития) и на предмет освоения (усвоения) (И.А. Зимняя).

Педагогическое общение неразрывно связано с деятельностью воспитателя.

Проведенный анализ общения позволяет говорить (И.А. Зимняя):

о педагогическом общении как форме учебного взаимодействия, сотрудничества педагога (преподавателя) и учеников (студентов);

о представленности в педагогическом общении одновременно трех его сторон – коммуникативной, интерактивной и перцептивной;

о наибольшей выраженности второго и третьего, по Я. Яноушеку, уровней коммуникации в педагогическом общении;

о широкой представленности в педагогическом общении наряду с вербальными и других средств – изобразительных, кинетических, символических.

А.А. Радугин в зависимости от целей выделяет восемь функций общения:

Контактная – установление контакта как состояния обоюдной готовности к приему и передаче сообщения и поддержание взаимосвязи в форме постоянной взаимоориентированности.

Информационная – обмен сообщениями, т.е. прием-передача сведений в ответ на запрос, а также обмен мнениями, замыслами, решениями и т.д.

Побудительная – стимуляция активности партнера по общению, направление его на выполнение тех или иных действий.

Координационная – взаимное ориентирование и согласование действий, при организации совместной деятельности.

Понимание – адекватное восприятие и понимание смысла сообщения и понимания партнерами друг друга (их намерений, установок, переживаний).

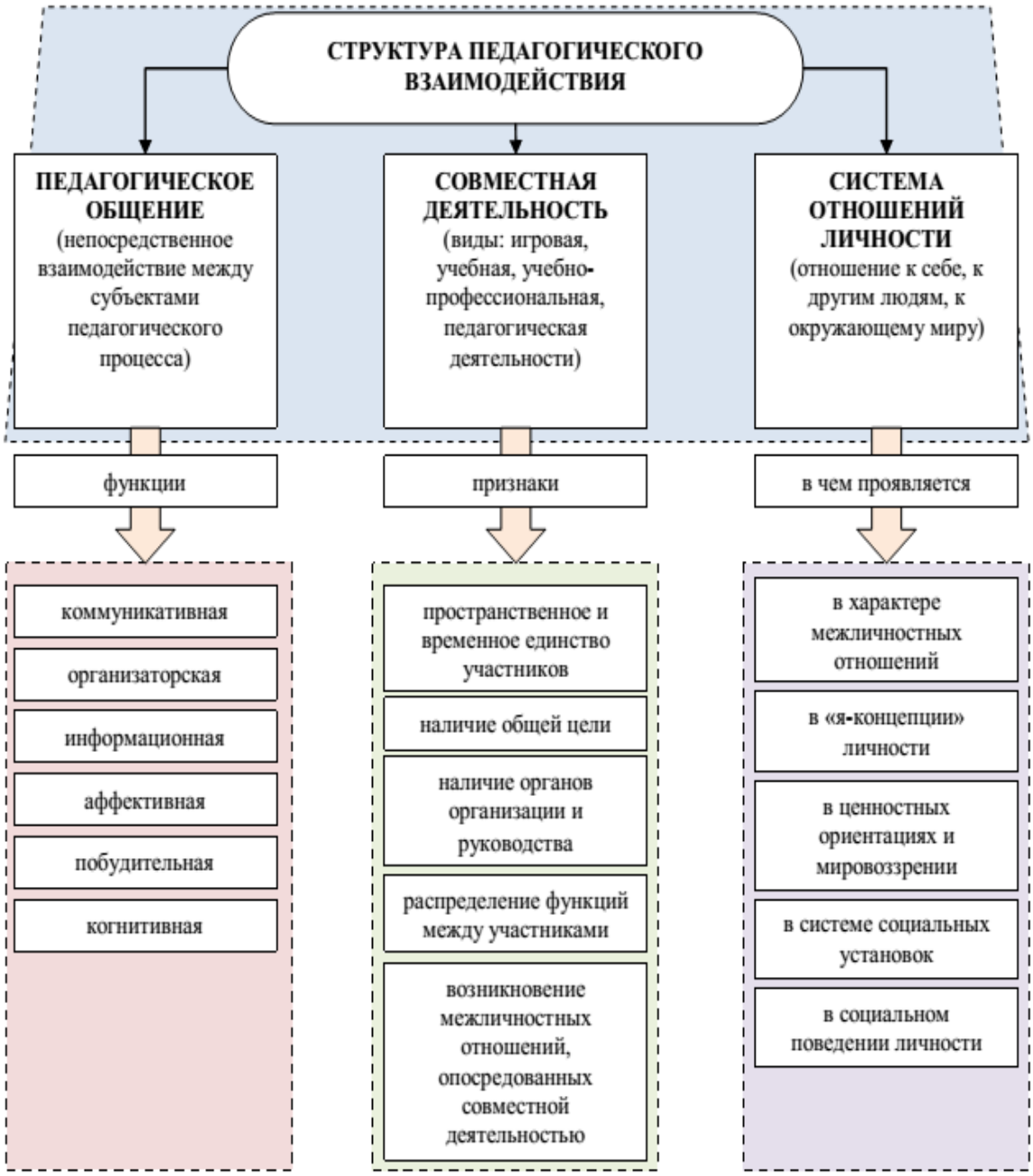
Амотивная – возбуждение в партнере нужных эмоциональных переживаний (обмен эмоций), а также изменение с его помощью собственных переживаний и состояний.

Установление отношений – осознание и фиксирование своего места в системе ролевых, статусных, деловых, межличностных и прочих связей в группе, в которой предстоит действовать.

Оказания влияния – изменение состояния партнера, его поведения, намерений, установок, мнений, решений, представлений, потребностей, эмоций, действий, активности и т.п.

Согласно мнению Я.Л. Коломинского, педагогическое взаимодействие можно представить в виде айсберга, верхушкой которого является педагогическое общение, а основанием, глубинным слоем предстает педагогическое отношение.

А.А. Амельков предложил следующую структуру педагогического взаимодействия.



В зависимости от того, какие формы и методы руководства преобладают у педагога, выделяют несколько стилей руководства (форм воздействия на детей): демократическая , авторитарная, либерально-демократическая.

Для демократической формы воздействия воспитателя на детей характерна тенденция широкого контакта с воспитанниками, проявление доверия и уважения к детям, разъяснение вводимых правил поведения, содержательные ответы на детские вопросы, удовлетворяющие их любознательность, личностный подход к детям, стремление учесть их индивидуальные особенности, отсутствие значительной избирательности в контактах и субъективности в оценках, стереотипности. Для него присуще

проявление доверия и уважения к ним, воспитатель стремится наладить эмоциональный контакт с ребенком, не подавляет строгостью и наказанием; в общении с детьми преобладают положительные оценки. Демократический педагог испытывает потребность в обратной связи от детей в том, как ими воспринимаются те или иные формы совместной деятельности; умеет признавать допущенные ошибки. В своей работе такой педагог стимулирует умственную активность и мотивацию достижения в познавательной деятельности. В группах воспитателей, для общения которых свойственны демократические тенденции, создаются оптимальные условия для формирования детских взаимоотношений, положительного эмоционального климата группы. Демократический стиль обеспечивает дружественное взаимопонимание между педагогом и воспитанником, вызывает у детей положительные эмоции, уверенность в себе, дает понимание ценности сотрудничества в совместной деятельности.

Наиболее эффективным и оптимальным считается демократический стиль взаимодействия.

Педагоги с авторитарным стилем общения, напротив, проявляют ярко выраженные установки, избирательность по отношению к детям, они значительно чаще используют запреты и ограничения в отношении детей, злоупотребляют отрицательными оценками; строгость и наказание – основные педагогические средства. Авторитарный воспитатель ожидает только послушания; его отличает большое количество воспитательных воздействий при их однообразии. Общение педагога с авторитарными тенденциями ведет к конфликтности, недоброжелательности в отношениях детей, создавая тем самым неблагоприятные условия для воспитания детей дошкольного возраста. Авторитарность педагога часто является следствием недостаточного уровня психологической культуры, с одной стороны, и стремлением ускорить темп развития детей вопреки их индивидуальным особенностям – с другой. Причем, педагоги прибегают к авторитарным приемам из самых благих побуждений: они убеждены в том, что, ломая детей и добиваясь от них максимальных результатов здесь и сейчас, скорее можно достигнуть желаемых целей. Ярко выраженный авторитарный стиль ставит педагога в позицию отчуждения от воспитанников, ребенок испытывает состояние незащищенности и тревоги, напряжение и неуверенность в себе. Это происходит потому, что такие педагоги преувеличивают такие качества воспитанников, как недисциплинированность, лень и безответственность, недооценивая развитие у детей таких качеств, как инициативность и самостоятельность, недооценивают потенциал.

Для либерального воспитателя характерны безынициативность, безответственность, непоследовательность в принимаемых решениях и действиях, нерешительность в трудных ситуациях. Такой педагог «забывает» о своих прежних требованиях и через определенное время способен предъявить полностью противоположные, им же самим ранее данным требованиям. Склонен пускать дело на самотек, переоценивать возможности детей. Не проверяет выполнение нормативных требований. Оценка детей либеральным воспитателем зависит от настроения: в хорошем настроении преобладают

положительные оценки, в плохом – негативные. Все это может привести к падению авторитета педагога в глазах детей. Однако такой воспитатель стремится ни с кем не портить отношений, в поведении ласков и доброжелателен со всеми. Воспринимает своих воспитанников как инициативных, самостоятельных, общительных, правдивых.

Стиль педагогического общения как одна из характеристик человека не является врожденным (предопределенным биологически) качеством, а формируется и воспитывается в процессе практики на основе глубокого осознания педагогом основных законов развития и формирования системы человеческих отношений. Однако к формированию того или иного стиля общения предрасполагают определенные личностные характеристики. Так, например, люди самоуверенные, самолюбивые, неуравновешенные и агрессивные склонны к авторитарному стилю. К демократическому стилю предрасполагают такие черты личности как адекватная самооценка, уравновешенность, доброжелательность, чуткость и внимательность к людям.

Исследования показали, что после ушедшего педагога-«автократа» в группу не рекомендуется назначать «либерала», а после «либерала» – «автократа» – возможно. «Демократа» можно назначить после любого предшественника.

В жизни каждый из названных стилей педагогического общения в «чистом» виде встречается редко. На практике часто встречается, что отдельный педагог проявляет так называемый «смешанный стиль» взаимодействия с детьми. Смешанный стиль характеризуется преобладанием двух каких-либо стилей: авторитарного и демократического или демократического стиля с непоследовательным (либеральным). Редко сочетаются друг с другом черты авторитарного и либерального стиля.

Дифференциация стилей общения по характеру включенности в деятельность педагога предложена В.А. Кан-Каликом:

стиль увлеченности педагога совместной с учащимися творческой деятельностью, что является выражением отношения учителя к своему делу, к своей профессии;

стиль дружеского расположения, который служит общим фоном и предпосылкой успешности взаимодействия учителя с классом. В.А. Кан-Калик обращает внимание на опасность перехода дружеского расположения в фамильярность, панибратство, что может пагубно сказаться на педагогической деятельности в целом. «Дружественность должна быть педагогически целесообразной, не противоречить общей системе взаимодействий педагога с детьми»;

стиль общения – дистанция, являющаяся выражением авторитарного стиля, который, благоприятно сказываясь на внешних показателях дисциплины, организованности обучающихся, может привести к личностным изменениям – конформизму, фрустрации, неадекватности самооценки, снижению уровня притязаний и т. д.;

стиль общения – устрашение и заигрывание, что свидетельствует о профессиональном несовершенстве педагога.

Общение представляет многостороннее и многофункциональное явление, характер которого определяет и само взаимодействие. На основе анализа различных подходов к рассмотрению общения наиболее адекватным оказывается деятельностный демократический, дружеский стиль общения.

Исследование профессионального взаимодействия педагогогических работников детского сада показывает, что интенсивность, частота применения ими специфических дошкольных средств общения в значительной степени определяется типом педагогического отношения. Чем ярче, заметнее выражено положительное отношение к детям, тем чаще педагоги используют воздействия посредством игры, художественного слова, музыки. Причем эти тенденции характерны как для воспитателя, так и для музыкального руководителя, руководителя физического воспитания (Е.А. Панько).

В стиле общения находят выражение:

а) особенности коммуникативных возможностей педагога;

б) сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников;

в) творческая индивидуальность педагога;

г) особенности детского коллектива.

Стиль общения – это устойчивая форма способов и средств взаимодействия людей друг с другом, в данном случае – педагогического (И.А. Зимняя). Отмечается, что стиль общения самого преподавателя (учителя) должны отличать:

«1) пристальное внимание к мыслительному процессу ученика (учеников), малейшее движение мысли требует немедленной поддержки одобрения, иногда просто знака, что мысль замечена;

2) наличие эмпатии – умения поставить себя на место ученика, понять цели, мотивы его деятельности, а значит, и его самого, что позволяет в определенной степени прогнозировать деятельность ученика и управлять ею заранее, не «post factum»;

3) доброжелательность, позиция заинтересованности старшего коллеги (друга) в успехе ученика;

4) рефлексия – непрерывный строгий анализ своей деятельности как педагога, управляющего познавательной деятельностью учеников, и введение максимально быстрых поправок в учебный процесс».

В отборе средств общения с воспитанниками существенное влияние оказывают ранее приобретенный опыт, особенности социальной перцепции педагогов.

Остановимся подробнее на внутренней подструктуре межличностного взаимодействия, прежде всего на педагогическом отношении, которое имеет определенные оттенки, нюансы.

Н.А. Березовин, Я.Л. Коломинский, С.Л. Русалинова выделяют следующие типы отношения педагога к детям: устойчиво-положительный, неустойчиво-положительный, пассивно-положительный, открыто-отрицательный, пассивно-отрицательный. Аналогичные типы отношения к детям выявлены и у воспитателей детских садов.

Устойчиво-положительный тип.

Воспитатели этого типа характеризуются ровным, душевным отношением к детям, заботой о них. Им присуще преобладание положительной оценки ребенка, искренность, такт. Такой воспитатель действует больше убеждением, чем принуждением. Словом, улыбкой, жестом, мимикой он дает понять ребенку, что тот для него не безразличен. Педагоги данной группы отличаются педагогической направленностью деятельности.

Пассивно-положительный тип.

Воспитателю свойственно нечетко выраженная эмоционально-положительная направленность в общении с детьми. Он нередко сух и официален с ними.

Неустойчиво-положительный тип.

Характеризуется ситуативностью отношения при общей эмоционально-положительной направленности. Педагоги этого типа нередко попадают под власть своих настроений и переживаний; оценка ребенка и манера поведения такого воспитателя в значительной степени зависят от характера сложившейся ситуации.

Пассивно-отрицательный тип. Воспитателю свойственно скрытое отрицательное отношение к педагогической деятельности. Он умеет создать внешние признаки хорошей организации работы, однако на самом деле к работе и детям безразличен.

Специальные исследования обнаружили связь между типом отношения воспитателей к детям и такими показателями взаимоотношений, как дифференциация группы, взаимность выборов и их устойчивость.

Открыто-отрицательный тип.

Воспитатель такого типа характеризуется негативным отношением к детям, педагогической работе. Всем своим поведением как бы подчеркивает, насколько он выше детей. Часто создает в группе атмосферу напряженности, сосредотачивает свое внимание на отрицательных поступках, фактах плохого поведения.

Виды педагогических воздействий (Л.Н.Башлакова):

- осознанные и неосознанные;
- вербальные и невербальные;
- прямые и косвенные;
- организационно-«деловые» ;
- организационно-воспитательные .

Онтогенетическая социализация (С.И. Розум) определяется как способ взаимодействия индивида и социальной среды, в ходе чего человек перенимает принятые нормы поведения, культуру, социальные и психологические особенности, имеющие адаптивное значение для личности.

В работах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, В.Т. Кудрявцева, А.Н. Леонтьева, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и др. исследуется социальное развитие ребенка дошкольного возраста и влияние образования на человека. Окружающая социальная среда, в которой человек находится, делает его «общественным».

Социальная ситуация развития ребенка дошкольного возраста представляет собой взаимодействие ребенка дошкольного возраста с окружающими его людьми – это семья, его окружение, сверстники. Взрослые играют важную роль в социальной ситуации развития ребенка дошкольного возраста, они помогают выстраивать социальные взаимоотношения между ребенком и окружающими его людьми. Взрослые транслируют ребенку дошкольного возраста правила, которые существуют в социальном мире. Правила, которые вводятся в ситуацию, носят ограничения природной энергичности ребенка, т.е. ребенок дошкольного возраста подчиняется им и в результате чего он присваивает эти правила и придерживается их.

По мнению Н.Е. Вераксы социальная норма фиксирует стандартную ситуацию, которая предполагает два возможных действия: поведение эгоцентрическое, природное, в интересах отдельного индивида или поведение, построенное в интересах социума, культурное. И если ребенок дошкольного возраста способен преодолеть свой эгоцентризм, следуя культурным стандартам, то он выступает более конгруэнтным культуре в социальном взаимодействии.

Российский психолог Л.Ф. Обухова обращает внимание на особенности социальной ситуации развития ребенка дошкольного возраста: выйдя за пределы своего семейного мира, ребенок дошкольного возраста устанавливает связи с миром взрослых людей, с социальным окружением, которое оказывает на ребенка большое влияние. В каждом социальном институте ребенок является основным субъектом, участником отношений со взрослыми и сверстниками. Ценности и нормы в социальных институтах могут не совпадать, и ребенок дошкольного возраста как субъект усваивает правила и нормы каждой из систем, перенося их в разные социальные институты.

Культурная конгруэнтность является показателем степени соответствия ребенка дошкольного возраста нормативной ситуации и определяется через оценку ребенка взрослым. Взрослый, транслирующий правила поведения ребенку дошкольного возраста может оценивать его уровень конгруэнтности.

Л.Ф. Баянова выделяет направления, образующие показатель культурной конгруэнтности детей дошкольного возраста:

I направление – «Соответствие ребенка дошкольного возраста ожиданиям взрослого, послушность» – является одним из основных и отражает взаимодействие детей дошкольного возраста со взрослыми людьми. Взрослый ждет от ребенка исполнения правил поведения, послушности, объясняя ему, что это такое и зачем нужна человеку культура поведения. Содержание первого фактора является одним из основных при определении культурной конгруэнтности детей дошкольного возраста.

II направление – «Самоконтроль» – связано с умением ребенка дошкольного возраста обладать способами контроля своего поведения и не нарушать установленные правила.

III направление – «Соблюдение правил безопасности» – приобретает особую актуальность, т. к. безопасность ребенка дошкольного возраста стоит

на первом месте. «Соблюдение правил безопасности» как фактор является частью культуры современного ребенка дошкольного возраста, что требует от него определенного соответствия, конгруэнтности культуры.

IV направление – «Самоорганизованность» – предполагает организацию ребенком дошкольного возраста собственного поведения, соблюдение установленных правил, норм и установок. Самоорганизованность для детей дошкольного возраста является довольно трудным процессом. Например, на занятии ребенку следует соблюдать правила этикета и культуры поведения, что связано с его самоорганизацией.

V направление – «Самообслуживание» – предполагает выработку навыков, которые были закреплены ребенком. Сюда входят: правила, требующие опрятности (ходить в чистой одежде, с чистым лицом и руками), самообслуживания (чистка зубов, расправление и заправление постели) – это все тоже является компонентами культурных правил, прививаемых взрослыми детям в социальной ситуации взаимодействия. Обычно соответствие правилам, включенным в данный фактор, вырабатываются в ходе упражнений, поэтому соответствие правилам самообслуживания зависит от того, насколько социальная ситуация взаимодействия со взрослым способствует выработке навыков самообслуживания.

Культурная конгруэнтность дает возможность увидеть то, как регуляция поведения зависит от «культурных рамок», как ребенок дошкольного возраста усвоил нормы и правила, которые существуют в обществе. Эти нормы и правила выявляются в этих пяти направлениях взаимодействия ребенка и взрослого.

Формирования основ функциональной грамотности обучающихся учреждения дошкольного образования целесообразно рассматривать в контексте становления культурной конгруэнтности (соответствия ребенка правилам культуры) в сложившихся социокультурных условиях.

Признаками социального развития детей дошкольного возраста являются: социальная адаптация, принятие общественных ценностей и норм, формирование навыков самообслуживания и становление субъектности.

На сегодняшний день показателями социальной адаптации ребенка дошкольного возраста являются следующие характеристики:

1. Показатели тревожности: склонность ребенка дошкольного возраста к переживанию, слабость нервных процессов индивида, если при самооценке своего состояния уровень тревожности повышен, то это является индивидуальным проявлением дезадаптации и личностного неблагополучия.

2. Характер самооценки: индивид дает оценку самому себе, оценивает свои возможности, качества, поступки на фоне других людей. Самооценка определяет то, как личность относится к себе и другим. Самооценка влияет на взаимоотношения ребенка дошкольного возраста с семьей, социумом, на критичность к самому себе, требовательность. Дети среднего и старшего дошкольного возраста могут давать себе оценку, что является важным показателем самосознания. Позитивное восприятие ребенком дошкольного возраста собственного «Я» влияет на его успешное развитие и способность

заводить друзей, умение видеть их положительные качества, на общение со взрослыми людьми.

3. Представления детей дошкольного возраста о способах и нормах социального взаимодействия с окружающими, которые обуславливаются формированием представлений о:

• нормах поведения в общественных местах, в учреждении дошкольного образования и дома (не сорить; пропускать выходящих людей из транспорта, магазина, из группы учреждения дошкольного образования и др.);

• нормах общения со взрослыми и сверстниками (здороваются, прощаются, вежливо обращаются, не кричат, не перебивают собеседников и др.);

• правилах и нормах поведения при организации совместной деятельности детей дошкольного возраста (не перебивают друг друга, уступают друг другу, делятся материалами и др.).

4. Сотрудничество – это совместная деятельность группы или нескольких участников, которые ставят себе цель и достигают ее, используя для себя удобные способы, при этом считаясь с интересами других участников. В среднем дошкольном возрасте появляется детское сообщество, т. к. увеличивается потребность в общении со сверстниками на основе общих игр и совместной деятельности. В детском сообществе ребенок дошкольного возраста выбирает для себя наиболее приемлемую форму поведения и общения.

5. Общение – один из основных факторов психического развития с первых дней жизни ребенка. Умение ребенка дошкольного возраста общаться со сверстниками, взрослыми, не бояться входить в диалог является одним из показателей личностной готовности ребенка дошкольного возраста к школе. Внеситуативно-личностная форма общения является наиболее высшей в дошкольном возрасте и преобладающей в младшем школьном. Дети старшего дошкольного возраста стремятся поговорить не только на познавательные, но и на личностные темы, касающиеся жизни людей.

6. Социальная компетентность – применение определенных норм и правил поведения в обществе, в котором отражается отношение к взрослым и сверстникам.

7. Социальный статус – социальное положение человека в системе межличностных отношений и его психологического воздействие, оказываемое на членов группы. Дети дошкольного возраста способны вступать в дружеские и конфликтные взаимоотношения. Так же есть дети дошкольного возраста, которые испытывают трудности в общении со сверстниками и взрослыми. С возрастом изменяется отношение детей дошкольного возраста к сверстникам, которых они оценивают не только по деловым качествам, но и по личностным, прежде всего нравственным (О.В. Солодянкина).

Для формирования представлений детей дошкольного возраста о нормах поведения в обществе необходимо создать соответствующие

психолого-педагогические условия: моделирование правильного поведения взрослыми; формирование представлений об эмпатии и уважении; создание условий для развития самоконтроля и саморегуляции; формирование социальных навыков. Одним из значимых средств формирования представлений у детей дошкольного возраста о нормах поведения является игровая деятельность. Воспитатель учреждения дошкольного образования использует конкретные проявления детей в игровой и трудовой деятельности, чтобы раскрыть нравственный смысл их поведения. Благодаря художественной литературе дети дошкольного возраста раскрывают для себя нравственные черты и взаимоотношения, свойственные людям и у них формируются нравственные представления. Заключительным этапом, позволяющим подтвердить усвоение норм являются его поступки и поведение в обществе.

Воспитание личности в культуре можно трактовать как формирование субъектности, функциональной грамотности и творческого потенциала ребенка, основанного на способности к критическому анализу и рефлексии (Л.С. Выготский, Н.Е. Веракса, Л.Ф. Баянова).

Субъектность – это энергичное преодоление наличной ситуации в соответствии с собственным замыслом. Ситуация субъектности означает многократное соотнесение человеком идеального плана и наличной ситуации, и длительное действие по удержанию этого соотнесения (Практики субъектности в образовании, 2019).

Пусковая ситуация рассогласования, касается внешних факторов и внутренних. Глубокие ситуации субъектности содержат оба эти слоя:

- человек формулирует намерение по изменению наличной ситуации;
- человек начинает действовать, он активен, он начинает изменять ситуацию.

Идеальный план – это то, что является основанием для действий субъекта. Может быть осознанным/проговоренным или нет. Признаками осознанности плана являются: паузы, проговаривание соотнесения. Изменения и корректировки, самооценивание и переделывание, упорство и преодоление.

Человек начинает действовать и постоянно соотносит свои действия и результаты с идеальным планом (я хочу так, а получается вот так, потому что…). Субъект производит оценку (так ли я хочу), восстанавливает смысл и контексты (почему так, зачем), корректирует свои действия. Действия требуют доверия к себе, т. к. необходимо удерживать длительное напряжение на рассогласованности (я так хочу, получается не так… можно легко сдаться). Человеку помогают помощники-знак-орудие, помогающие удерживать замысел и производить соотношения: карты, список распределения ролей, план, зеркала, экраны, карта действий.

Мышление субъекта вариативно. Прикидывает разные варианты и принимает решение о выборе вариантов. Субъект может действовать творчески и оригинально, либо реализовывать уже известные ходы. В процессе движения изменяется и замысел – он становится более детальным,

осмысленным, ясным. Корректировка натуральной ситуации под свой замысел требует усилий, что приводит к конфликтным ситуациям. Во время движения человек обращается за помощью, соотносит свою активность с другими людьми и процессами. Завершает действие и производит самооценку, фиксирует результат, корректирует, пока не получится то, что хотел.

Сложное субъектное действие требует рефлексивности, осознанности, умения проговорить весь путь, результат и собственное отношение к пути, к себе. Лишь рефлексия и преобразование обеспечивают личностную позицию, формирование которой и есть подлинная цель воспитания ребенка. По существу воспитание личности в культуре есть формирование творческого потенциала ребенка (Н.Е. Веракса, О.М. Дьяченко).

Воспитание личности требует иных средств, нежели воспитание субъекта. Есть вероятность того, что показатели по факторам культурной конгруэнтности у ребенка с личностной позицией будут ниже, чем у детей с субъектной установкой на соответствие нормам культуры. В этом заключается некий диалектический парадокс воспитания ребенка в нормативной ситуации: востребован послушный ребенок, при этом для дальнейшей успешной социализации необходимо, чтобы ребенок вырос личностью, способной на самостоятельность, творческое и уникальное самовыражение, сопровождающееся нередко проявлениями сопротивления культурному контексту (Л.Ф. Баянова). Способы регуляции поведения в свою очередь также являются продуктами культуры, подлежащими передаче от взрослых детям. Способ регуляции поведения в обобщенном виде как культурное средство интериоризируется и становится психическим средством организации самим ребенком его собственного поведения.

Группы позитивного социокультурного опыта, которые необходимы каждому современному ребенку дошкольного возраста (опыт анализа и оценки поведения людей в различных жизненных ситуациях, опыт самоорганизации, проектирования собственной деятельности, прогнозирования и последующего анализа ее результатов).

Одним из способов накопления позитивного социокультурного опыта наряду с реализацией специфически детских видов деятельности может стать технология фото- и видеомоделирования. Создание и восприятие видеоматериалов с точки зрения культурно-исторического подхода Л.С. Выготского можно рассматривать как переход переживания присутствия в знаковое опосредованние жизненного опыта. Совместная деятельность детей и взрослых в процессе организованного создания и восприятия видематериалов может носить развивающий характер и обогащает (А.В. Запорожец) образовательную среду по всем направлениям детского развития.

Наиболее активно технология видеомоделирования применяется на настоящий момент в контексте расширения практики инклюзивного образования с учетом специфики дефицитов детского развития. При этом

остается недостаточно ресурсным ее применение в условиях учреждения дошкольного образования и во взаимодействии с родителями воспитанников.

Роль рефлексивной культуры в формировании продуктивного индивидуального стиля педагогического общения воспитателя учреждения дошкольного образования основана на овладении инструментами самоанализа и анализа педагогической деятельности.

Ле-ван Т.Н., Зададаев С.А., Шиян И.Б. выделяют три фактора, которые препятствуют развитию рефлексивных способностей в профессиональной деятельности педагогов:

1) отсутствие регулярной практики оценки своего труда;

2) ориентация на сомнительные образцы;

3) некорректные теоретические представления о том, как должна быть организована педагогическая деятельность в том или ином аспекте.

Группы позитивного социокультурного опыта, которые необходимы каждому педагогу для реализации потенциала личностного и профессионального развития (опыт самоанализа и самооценки поведения и деятельности в ситуации затруднений, препятствий, познания себя и других через художественное моделирование, попытки творческой личной и профессиональной самореализации, ситуации принятия социальной поддержки и реализации личной и профессиональной поддержки, проектирования и прогнозирования собственной профессиональной деятельности и ситуаций личностного роста, последующего анализа продуктивности самореализации).

Важными источниками накопления опыта для личностного и профессионального развития выступают профессиональное общение и обучение, чтение художественной и учебно-методической литературы, опыт научно-исследовательской деятельности, участие в инновационных образовательных практиках, ознакомление с передовым опытом внедрения педагогических и социальных технологий и т.п.

Литература:

1. Баянова Л.Ф. К постановке проблемы субъекта культуры в психологии // Филология и культура, 2012. 294 с.

2. Баянова, Л.Ф. Мустафин Т.Р. Культурная конгруэнтность дошкольника в нормативной ситуации и возможности ее исследования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2013. №4. С. 70–75.

3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. 435 с.

4. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход. М. : Изд. дом «Карапуз», 2000. 81 с.

5. Ле-ван Т.Н., Зададаев С.А., Шиян И.Б. Оценка рефлексивных способностей педагогов и их развитие с помощью шкал для комплексной оценки качества образования ECERS-R // Вест. Моск. пед. ун-та. Сер. Педагогика и психология. 2016. № 3. С. 39–51.

6. Обухова Л.Ф. Детская психология М. : Педагогика, 1996. 374 с.
7. Психология деятельности профессионала: монография / Ю.П. Поваренков. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. 243 с.
8. Практики субъектности в образовании: сборник идей, кейсов и рассуждений о том, как поддерживать становление ребенка как субъекта собственной жизни / под ред. М. М. Миркес. М. : Линка-Пресс, 2019. 320 с.
9. Психология педагогического взаимодействия: учебное пособие/ Я.Л. Коломинский, Н.М. Плескачева, И.И. Заяц, О.А. Митрахович; под ред. Я.Л. Коломинского. СПБ: Речь, 2007. 239 с.
10. Системогенез деятельности профессионала / Ю.П. Поваренков, Ю.Н. Слепко, А.Э. Цымбалюк. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. 162 с.
11. Солодянкина О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста. М. : АРКТИ, 2006. 88 с.
12. Финькевич Л.В., Савченко Н.В. Социальная психология детства. Минск : БГПУ, 2010.79 с.
13. Эльконин Д.Б. Детская психология. М. : Академия, 2006. 286 с.

Раздел 3. Личностно-профессиональное развитие воспитателя дошкольного образования

3.1 Личность и деятельность воспитателя дошкольного образования

Вопросы:

1. Основные профессиональные требования и компетенции должности педагога дошкольного образования.
2. Профессионально-личностные качества личности педагога.
3. Индивидуальный стиль деятельности и его проявление в работе педагога дошкольного образования.

Основные профессиональные требования к должности воспитателя дошкольного образования, предъявляемые к педагогическим работникам учреждения дошкольного образования в нашей стране отличаются, прежде всего, наличием у педагогов ключевых компетенций, отражающих, с одной стороны, качество педагогического образования, а с другой – конкурентоспособность педагога на рынке труда, так как заказчиком образовательных услуг сегодня является не только государство, но, прежде всего, и родители (законные представителей) детей дошкольного возраста.

Все большее число специалистов относят задачу психологического образования педагога-профессионала к числу приоритетных. Немаловажная причина тому – изменение роли современного образования для педагогов, обретение им миссии профессионального обеспечения условий развития и саморазвития личности в образовательных процессах.

И.А. Зимняя относит к необходимым личностными (индивидуально-психологическим) качествам педагога в учреждения дошкольного образования:

а) адекватность самооценки и уровня притязаний;

б) определенный оптимум тревожности, обеспечивающий интеллектуальную активность учителя;

в) целенаправленность;

г) эмпатийность.

В общечеловеческом смысле это должен быть расположенный к людям (к детям), сердечный, гуманный, внимательный и искренний человек (В.А. Сухомлинский), который всегда учитывает их социальную незащищенность (Я. Корчак) и может видеть себя в детях, встать на их позицию (Ш.А. Амонашвили).

Необходимо подчеркнуть важность пластичности и легкости смены воспитателем социальных ролей (роли учителя, советчика, друга, родителя и т. д.), готовности принять позицию ребенка.

Педагогическое мастерство формируется в процессе целенаправленного совершенствования в педагогической деятельности, активной работы над собой и предполагает формирование не только профессиональных умений, но и личностное саморазвития. Внимание к проблеме формирования ФГ обучающихся предполагает учет известного педагогического постулата: «Личность формируется личностью». Личность педагога представляет собой не простую совокупность свойств и характеристик, а целостное динамическое образование, поэтому важно остановиться на вопросе о структуре личности педагога, о профессионально важных качествах, которые определяются профессиограммой. В психолого-педагогической литературе профессиограмма педагога рассматривается как обобщенная идеальная абстрактная модель личности, интегрирующая наиболее существенные личностные и специфические профессиональные качества, знания, навыки и умения, обеспечивающие успех в решении задач профессионального становления.

При рассмотрении педагога как субъекта деятельности исследователи выделяют профессионально педагогические качества, которые могут быть очень близки к способностям, и собственно личностные. К важным профессиональным качествам педагога, по А.К. Марковой, относятся: педагогическая эрудиция, педагогическое целеполагание, педагогическое (практическое и диагностическое) мышление, педагогическая интуиция, педагогическая импровизация, педагогическая наблюдательность, педагогический оптимизм, педагогическая находчивость, педагогическое предвидение и педагогическая рефлексия.

В исследовании Л.М. Митиной были выделены более пятидесяти личностных свойств учителя (как профессионально-значимых качеств, так и собственно личностных характеристик). Приведем список данных свойств: вежливость, вдумчивость, взыскательность, впечатлительность, воспитанность, внимательность, выдержка и самообладание, гибкость

поведения, гражданственность, гуманность, деловитость, дисциплинированность, доброта, добросовестность, доброжелательность, идейная убежденность, инициативность, искренность, коллективизм, критичность, логичность, любовь к детям, наблюдательность, настойчивость, ответственность, отзывчивость, организованность, общительность, политическая сознательность, порядочность, патриотизм, правдивость, педагогическая эрудиция, предусмотрительность, принципиальность, самостоятельность, самокритичность, скромность, справедливость, сообразительность, смелость, стремление к самосовершенствованию, тактичность, чувство нового, чувство собственного достоинства, чуткость, эмоциональность. Этот общий перечень свойств составляет психологический портрет идеального учителя. Стержнем, сердцевиной этого портрета являются собственно личностные качества: направленность, уровень притязаний, самооценка, образ «Я».

Педагогическая деятельность воспитателя дошкольного образования реализуется в различных педагогических ситуациях совокупностью самых разнообразных действий – перцептивных, коммуникативных, преобразующих, исследовательских, контрольных (самоконтрольных), оценивания (самооценивания) и т. д. Поэтому требует определенных личностных качеств и профессиональных умений.

Педагогические умения Е.А. Панько условно делит на гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные, организаторские и специальные:

1. Гностические умения дают воспитателю возможность познать предмет своей деятельности, позволяют увидеть в воспитанниках проявление познавательной, волевой, эмоциональной сфер, способностей, темперамента, проанализировать мотивы поведения; выявить взаимоотношения между детьми, определить особенности семейной микросреды.

2. Конструктивные умения позволяют воспитателю планировать воспитательно-образовательную работу, грамотно отбирать необходимый материал, методы по разным видам деятельности в зависимости от задач воспитания и обучения на каждом возрастном этапе.

3. Коммуникативные умения обеспечивают установление педагогически целесообразных взаимоотношений с отдельными детьми и со всей группой, с родителями воспитанников, коллегами по работе.

4. Организаторские умения обеспечивают организации разных форм деятельности (фронтальной, групповой, индивидуальной), собственной педагогической деятельности и работы с родителями детей своей группы.

5. Специальные умения проявляются в умении воспитателя выразительно читать произведения, хорошо рисовать, петь, танцевать, лепить, конструировать, делать наглядные пособия, игрушки, атрибуты и др.

Великий педагог К.Д. Ушинский писал, что в воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника – человека. И ни уставы, ни программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни

был придуман, не может заменить личность в деле воспитания. Только личность может воздействовать на развитие и определение личности, только характером можно сформировать характер.

Непременными составляющими успешной деятельности воспитателя, по мнению Е.А. Панько, являются педагогическая направленность, повернутостъ своего «Я» к другим людям, любовь к детям.

Успеху педагогической деятельности способствуют, как известно, интерес к свойствам определенных объектов (в данном случае к ребенку), высокая работоспособность соответствующих органов, психологическая и социально-психологическая наблюдательность. Эти качества способствуют выявлению эмоционального климата ребенка не только в группе сверстников, но и в семье, помогают вскрыть позитивные и негативные стороны своего профессионального «Я».

Преобразующая деятельность воспитателя требует склонности к практическому влиянию на окружающую среду, интереса к процессу и результату этого влияния. Способствует успеху в преобразующей деятельности воспитателя и развитый практический ум.

В работе воспитателю постоянно приходится искать наиболее оптимальные решения педагогических задач, организовывать смелые и тонкие педагогические эксперименты. Все это требует от него самостоятельности, находчивости, способности к творчеству, креативности.

Среди значимых для воспитателя детского сада качеств – тактичность. Свое влияние на ребенка педагог осуществляет чаще всего в процессе общения путем бесед, игр с детьми, занятий, развлечений и т. п. Успеху здесь в значительной степени способствуют эмоциональная выразительность, артистичность, общительность человека.

Работа воспитателя требует проявления и волевых качеств: эмоциональной устойчивости, сдержанности, терпения, выдержки. Говоря о личностных качествах воспитателя, нельзя не назвать в числе значимых и качества, характеризующие его социально-психологическую готовность к совместной деятельности. С группой детей работают, как правило, два воспитателя, помощник воспитателя, музыкальный руководитель и другие специалисты. Деятельность воспитателя тесно связана с родителями, с работой представителей руководства (заведующей и др.), медицинского персонала, других членов трудового коллектива детского сада. Успех совместной деятельности в значительной степени зависит от способности договориться о единстве в подходе к детям, согласовать свои действия, распределить между собой отдельные участки работы; от готовности оказать помощь, поддержку в работе, прислушаться к разумному совету, предложению коллеги, родителя, не подавить их инициативу.

В широком смысле слова стиль деятельности (например, управленческой, производственной, педагогической) – устойчивая система способов, приемов, проявляющаяся в разных условиях ее осуществления. Он обусловливается спецификой самой деятельности, индивидуально-психологическими особенностями ее субъекта (И.В. Страхов, Н.Д. Левитов,

В.С. Мерлин, Е.А. Климов и др.).

В собственно психологическом, узком смысле индивидуальный стиль деятельности – «это обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности, индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравновешивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными внешними условиями деятельности» (Е.А. Климов).

Формирование стиля педагогической деятельности зависит от многих факторов, важнейшими из которых являются:

а) индивидуально-психологические особенности педагога (индивидуально-типологические, личностные и поведенческие);

б) особенности деятельности;

в) особенности воспитанников (возраст, пол, статус, уровень знаний и т.д.).

Е.А. Панько выделяет шесть типов воспитателей дошкольного образования:

Воспитатель игрового стиля проявляет заметный интерес к играм детей. Сам склонен к «игровой позиции», успешно организует игру и формирует и у своих воспитанников. При руководстве игрой и другими видами деятельности воспитанников педагог широко опирается на игровые мотивы, для него характерно применение внеситуативно-личностного общения с ребенком, косвенных методов воздействия (посредством взятой на себя роли в игре, кукольного персонажа).

Педагога художественного стиля отличает повышенный интерес к художественной деятельности воспитанников и руководствуется он ею. Он и сам, как правило, увлечен искусством, проявляет художественные склонности и способности. Нередко воспитанники таких педагогов достигают высоких результатов в художественной деятельности, проявляют к ней повышенный интерес. При решении педагогических задач педагог часто прибегает к искусству, общению посредством литературно-художественного образа, музыки. При оценке своих воспитанников исходит как правило из их достижений в художественной деятельности.

У воспитателя дидактического стиля в центре внимания образовательные задачи. Проявляет особую заинтересованность в их решении. Как правило, успешно руководит учебной деятельностью детей; тяготеет к «школьным» методам обучения. Преобладает деловое и познавательное общение. Осознание применяемых средств воздействия и их эффективности достаточно высоко, как правило, при реализации обучающей функции; при руководстве другими видами детской деятельности (игровой, художественной, бытовой и др.) осознанность воздействия ниже. Оценивает детей, опираясь преимущественно на их успехи на занятиях.

Гармонический стиль деятельности воспитателя характеризуется проявлением одинаково высокого интереса ко всем основным видам детской

деятельности и успешным руководством ими. Дети у таких педагогов, как правило, достигают относительно высоких результатов, как в игровой, так и в художественной, бытовой, трудовой, учебной деятельности, экспериментировании. Воспитатели этой группы используют разные средства воздействия, преимущественно косвенные: в общении с детьми учитываются возрастные и индивидуальные особенности, специфику руководимой деятельности, ответные реакции воспитанников, меняющиеся ситуации и т. д. Характеризуют детей разносторонне, оценивая успехи в разнообразных видах деятельности воспитанников. Без труда вступают в разные виды общения с детьми.

Формально-прагматический стиль воспитателя характеризуется достаточно высокой настойчивостью и ответственностью в выполнении своих функций, требовательностью к детям. Во взаимоотношениях с ними и родителями исходят из формально выдвигаемых требований к ним без учета их индивидуальных особенностей, конкретной ситуации, ее своеобразия; не проявляют при этом гибкости, тактичности. При общей оценке ребенка исходят, как правило, из выполнения ими предъявляемых требований, обеспечивающих нормальное протекание режимных моментов. Теплые отношения с детьми возникают не часто.

Индифферентный стиль воспитателя отличается отсутствием выраженной направленности на определенную деятельность детей. Как правило, такой педагог безразличен к работе с детьми, выполняет свои обязанности формально. Интереса к изучению ребенка, семьи не проявляет. При оценке детей исходит преимущественно из поведения при выполнении режимных моментов, занятий; близкий контакт с воспитанниками обычно отсутствует.

Сравнительное исследование деятельности воспитателей, различающихся направленностью на детскую деятельность, дает основание отнести первые четыре типа индивидуального стиля деятельности к позитивным, последние (формально-прагматический и индифферентный) – к негативным, педагогически нецелесообразным.

Литература:

1. Основы профессионального самосовершенствования педагога дошкольного учреждения: пособие для педагогов и педагогов-психологов дошкольных учреждений / Е.Л. Гутковская, Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько и др. Под ред. Е.А. Панько. Минск :Университетское, 2002.207 с.

2. Панько Е.А. Психология личности и деятельности педагога дошкольного образования : монография; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск : БГПУ, 2005. 232 с.

3. Практики субъектности в образовании: сборник идей, кейсов и рассуждений о том, как поддерживать становление ребенка как субъекта собственной жизни / под ред. М. М. Миркес. М. : Линка-Пресс, 2019. 320 с.

4. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2004. 316 с.

5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии: психология развития человека : развитие субъективной реальности в онтогенезе. М. : Шк. Пресса, 2000. 416 с.

6. Тетина С.В., Гутрова Ю.В. Современные образовательные технологии в формированиии и развитии функциональной грамотности обучающихся // Современный ученый. 2021. № 4. С. 133–138.

7. Тетина С.В. Гутрова Ю.В. Совершенствование компетенций педагогов в профессиональном поле по вопросам формирования у обучающихся функциональной грамотности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2022. № 3 (52). С. 94–102.

8. Тумашева О.В. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся // Вестник Мининского университета. 2021. . 9. №3. С. 3–14

9. Чижкова М.Б. Учебные задачи в преподавании дисциплины «Общая психология» // Международный научный журнал «Символ науки». – №1. – 2016. С. 197–205.

10. Шарипова Э.Ф. Практико-ориентированные задания по технологии как условие формирования функциональной грамотности // Вестник Бурятского государственного университета.

11. Шестилетний ребенок в семье и учреждении образования : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. Минск : Нац. ин-т образования, 2016. 216 с.

12. Шестилетний ребенок среди людей : пособие / Е. А. Панько [и др.] ; под общ. ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. Минск : Мин. обл. ин-т развития образования, 2016. 128 с.

3.2 Профессиональное становление и развитие воспитателя дошкольного образования

Вопросы:

1. Профессиональное самосовершенствование педагога дошкольного образования.
2. Понятие имиджа. Технологии самопрезентации педагога дошкольного образования.
3. Кризисы профессионального становления.
4. Эмоциональное выгорание как специфический вид профессионального заболевания педагогов.
5. Затруднения в профессиональной деятельности.

Высоко оценивали значение самосовершенствования и самовоспитания многие крупные деятели культуры, науки и техники, образования – И.П. Пирогов, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов, В.М. Бехтерев,

В.А. Сухомлинский и др.

Самообразование – высшая форма самосовершенствования человека, при которой функции педагога выполняет он сам. Оно всегда носит ярко выраженный личностный, субъективный характер и связано с совершенствованием человеческого сознания, развитием определенных внутренних качеств и черт, которые без усилия со стороны человека обычно остаются неразвитыми.

Педагогическое самообразование предполагает самостоятельное овладение педагогом совокупностью педагогических ценностей, технологий. Его содержание образуют психолого-педагогические и специальные знания, общая культура, специфически спроецированная в сферу педагогической деятельности. Педагог, владеющий навыками самостоятельной работы, имеет возможность перейти к целенаправленной научно-практической и исследовательской деятельности, что свидетельствует о его более высоком профессиональном уровне.

Формами самосовершенствования являются самовоспитание и самооборазование.

Самовоспитание рассматривается как «высшая форма самосовершенствования духовного мира человека, при которой функции воспитателя он выполняет сам» (А.И. Кочетов); как сознательная, продолжительная, систематическая работа над собой в целях «формирования, укрепления ценных личностных качеств и преодоления недостатков» (Е.А. Климов).

Самообразование – вид свободной деятельности человека (социальной группы), характеризующийся ее свободным выбором и направленный на удовлетворение потребности в социализации, самореализации, повышении культурного, образовательного, профессионального и научного уровней, связанный с реализацией личностью ее духовных потребностей.

В процессе самообразования происходит освоение человеком социального пространства, сферы знаний посредством языка, символов, типичных социальных конструктов, образов, видов деятельности. Данная деятельность тесно связана с инноватикой. Инновационная суть самообразования заключается в открытии новых знаний, отношений, видов деятельности для личности и социальной группы.

Профессиональное самообразование проявляется в значительной степени в саморегуляции, способности к управлению собственным поведением и психофизическим состоянием с целью оптимального действиях в сложных педагогических ситуациях.

Э.А. Грибенникова выделяет несколько этапов саморегуляции:

1) самопознание личности;
2) принятие своей личности;
3) выбор цели и направления саморегуляции;
4) выбор способов личностной саморегуляции;
5) получение обратной связи.

Профессиональное самосовершенствование в педагогической

деятельности имеет ярко выраженный индивидуальный характер и зависит от умения каждого организовать свое время. Регулятором индивидуальной деятельности является образ результата, к которому стремится педагог. Именно образ результата, по мнению психологов, выступает основным системообразующим фактором профессионализма, процессов самоорганизации, самоконтроля, связанных с самосовершенствованием.

Е.А. Панько изучала профессиональное самосовершенствование воспитателя дошкольного образования. Взаимодействие в профессиональной педагогической среде она рассматривала как основной источник личностно-профессионального саморазвития.

Индивидуальный стиль профессиональной деятельности позволяет осознанно формировать образ педагога, который отражает его внутренний мир, раскрывает яркие качества личности, создает педагогический имидж.

Педагогический имидж (англ image – образ) – эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа педагога в сознании воспитанников, коллег, а также в массовом сознании (А.А. Калюжный). Формы, методы, технологии самопрезентации формируют имидж педагога.

При формировании имиджа педагога реальные качества тесно переплетаются с теми, которые приписывает ему окружения. Имидж охватывает внешность, манеру одеваться, стиль общения, поведения, мышления. Иначе говоря, это искусство «управлять впечатлениями» (И. Гоффман).

Для достижения соответствующего имиджа нужно прежде объективно оценить то, что дано природой, определить свои преимущества и удачно использовать их. Не менее важно педагогу смотреть на себя глазами других людей, оценивать свою харизматичность, уметь себя «подать».

Основные составляющие имиджа:

1. Внешний облик.
2. Вербальные и невербальные средства общения.
3. Внутреннее соответствие образа профессии – внутреннее «Я»: внутренний образ (культура педагога, настрой, самообладание) и внешний образ (самопрезентация).

Самопрезентация (от лат. praesentatio – передаю, вручаю) – умение человека подать себя с лучшей стороны, вызвать чувство доверия к себе и сохранить его.

Имидж педагога влияет на успешность его самопрезентации. В частности, первое впечатление о человеке складывается именно под влиянием ее внешнего вида: по одежке встречают. Одежда, обувь, макияж, аксессуары – все это создает ее образ. Однако следует помнить, что и прическа, и костюм, и украшения к одежде учителя должны подчиняться решению педагогических задач и эффективному воздействию на формирование личности обучающегося. Внешний вид педагога должен быть эстетично выразительным: приветливая улыбка, сдержанные движения, плавная походка, осанка.

Самопрезентация – это способ самовыражения и поведения,

направленный на то, чтобы создать впечатление, благоприятное или соответствующее чьим-либо идеалам. По сути, имидж – есть самопрезентация, внешняя сторона образа, в котором проявляются наиболее существенные его характеристики.

Работу по формированию имиджа можно представить в виде следующей модели:

определение требований аудитории;

определение сильных и слабых сторон объекта (участник образовательного процесса);

формирование образа и подведение характеристик объекта под требования аудитории;

перевод требуемых характеристик объекта в вербальную, визуальную и событийную формы.

Наиболее важными правилами формирования педагогического имиджа являются:

1. Создание имиджа является дополнением, а не заменой педагогической деятельности.
2. Следует обращаться к созданию имиджа задолго до начала педагогической работы.
3. Обязательно необходимы эксперты со стороны.

Профессиональное становление личности – это процесс прогрессивного ее изменения под влиянием социальных воздействий и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление.

Профессиональное становление – это большая часть онтогенеза человека, которая охватывает период начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной жизни (Э.Ф. Зеер).

Ю.П. Поваренков в качестве его основных характеристик выделяет неравномерность и гетерохронность.

Неравномерность проявляется в наличии кризисов профессионального развития, которые происходят как на стадии профессионального обучения, так и на стадии самостоятельной профессиональной деятельности.

Гетерохронность выражается в разновременности развития подструктур личности, в различной скорости и глубине их преобразования в несовпадении динамики изменения критериев профессионализации.

Под кризисами профессионального становления (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк) понимают непродолжительные по времени периоды (до года) кардинальной перестройки профессионального сознания, деятельности и поведения личности, изменения вектора ее профессионального развития. Эти кризисы приводят к переориентации на новые цели, коррекции и ревизии социально-профессиональной позиции, подготавливают смену способов выполнения деятельности, ведут к изменению взаимоотношений с окружающими людьми, а в отдельных случаях – смене профессии.

Э.Э. Сыманюк указывает, что в психолого-педагогической науке выделают шесть видов кризисов профессионального становления:

учебно-профессиональной ориентации;

выбора профессии;

профессиональных экспектаций;

профессионального роста;

профессиональной карьеры;

ненормативный кризис.

В основе возникновения кризисов профессионального становления важно выделить следующие факторы:

изменение социально-экономической ситуации профессионального развития;

возрастание профессиональных требований к человеку;

рост или снижение профессиональных притязаний личности;

полная поглощённость профессиональной деятельностью;

нормативные возрастные кризисы.

В таблице представлена типология кризисов профессионального становления, факторы, детерминирующие их, а также возможные способы их преодоления.

Кризисы профессионального становления личности

Кризис	Факторы, детерминирующие кризис	Способы преодоления
Кризис учебно-профессиональной ориентации (14–15 или 16–17 лет) на стадии оптации	Невозможность реализовать свои профессиональные намерения. Выбор профессии без учета своих индивидуально-психологических особенностей и психофизиологических свойств. Ситуативный выбор профессионального учреждения образования	Психологически компетентное профессиональное консультирование. Коррекция профессиональных намерений
Кризис профессионального выбора (16-18 лет или 19-21 год) на стадии профессионального образования	Неудовлетворенность профессиональным образованием и профессиональной подготовкой. Изменение социально-экономических условий жизни. Перестройка ведущей деятельности	Активизация учебно-познавательной деятельности. Смена мотивов учебно-профессиональной деятельности. Коррекция выбора профессии
Кризис профессиональных экспектаций (18-20 лет или 21-23 года) на стадии оптации	Трудности профессиональной адаптации. Освоение новой ведущей деятельности. Несовпадение профессиональных ожиданий и реальной действительности	Активизация профессиональных усилий. Корректировка мотивов труда и Я-концепции. Смена специальности и профессии
Кризис профессионального роста (30-33 года) на стадии первичной профессионализации	Неудовлетворенность возможностями занимаемой должности и своим профессиональным ростом. Потребность в профессиональном самоутверждении и трудности ее удовлетворения	Повышение социально-профессиональной активности и квалификации. Смена места работы и вида деятельности
Кризис профессиональной	Неудовлетворенность своим социально-профессиональным	Повышение социально-профессиональной активности.

карьеры (38-40 лет) на стадии вторичной профессионализации	статусом, должностью. Новая доминанта профессиональных ценностей. Кризис возрастного развития	Выработка индивидуального способа деятельности, качественное улучшение способов выполняемой деятельности. Освоение новой специальности, повышение квалификации. Переход на новую работу
Кризис социально-профессиональной самоактуализации (48–50 лет) на стадии мастерства	Неудовлетворенность возможностями реализовать себя в сложившейся профессиональной ситуации. Недовольство своим социально-профессиональным статусом. Психофизиологические изменения и ухудшение состояния здоровья. Профессиональные деформации	Переход на инновационный уровень выполнения деятельности. Сверхнормативная социально-профессиональная активность. Смена профессиональной позиции.
Кризис утраты профессиональной деятельности (55–60 лет) на стадии утраты профессии	Уход на пенсию и новая социальная роль. Сужение социально-профессионального поля. Психофизиологические изменения и ухудшение состояния здоровья	Социально-психологическая подготовка к новому виду жизнедеятельности. Организация социально-экономической взаимопомощи пенсионеров. Вовлечение в общественно полезную деятельность

Интенсивность переживания кризиса определяется активностью личности и устройством психологического жизненного мира индивида (внешние и внутренние условия жизнедеятельности). Человек всегда сам и только сам может пережить события, обстоятельства и изменения своей жизни, породившие кризис.

Процесс преодоления трудностей требует выработки внутренних средств деятельности и схож, по сути, с решением индивидуализированной творческой задачи. Что позволяет в качестве универсального инструмента переживания-преодоления кризиса предложить использование структурно-уровнего понимания мышления, рассматриваемого как движение по 4 взаимосвязанным уровням (личностному, рефлексивному, предметному и оперативному), и опираться на «пять правил решения творческой задачи» (В.К. Зарецкий, 2011):

1. Чтобы решить задачу, надо хотеть её решить.
2. Чтобы решить задачу, надо верить, что её решение возможно.
3. Чтобы решить задачу, надо её решать.
4. Чтобы решить задачу, надо понять, что мешает её решению, то есть понять, что является помехой.
5. Чтобы решить задачу, надо увидеть в помехе путь к её решению.

Поскольку процесс решения творческой задачи сначала разворачивается в рамках неадекватных представлений, которые в какой-то момент внезапно изменяются (инсайт), то поиск решения сначала заходит в «тупик». Опираясь

на переживание тупика и инсайта как два ключевых момента поиска, В.К. Зарецкий (1984) в процессе решения творческой задачи выделил следующие этапы:

1. Этап исчерпывания средств;
2. Движение в «блокаде»;
3. Реализация найденного верного принципа решения (третий этап имеет место только при верном решении задачи).

На первом этапе испытуемый движется в содержательном плане, пытаясь найти варианты решения. К концу происходит исчерпывание средств и наступает «блокада», где старые средства уже исчерпаны, а новых еще нет.

Второй этап – движение в «блокаде» – характеризуется (в случае верного решения) доминированием рефлексивно-личностного уровня. Требует осознания и перестройки способов ее осуществления. Заканчивается этот этап либо инсайтом (нахождением верного способа решения), либо отказом от решения задачи (неуспех).

Третий этап присутствует только в случае верного решения и заключается в его реализации. В случае неверного решения задачи этот этап отсутствует в связи с отказом от решения. В данном случае решение задачи для испытуемого теряет смысл.

Сотрудничество с экспертом как взаимодействие в рамках общего замысла выступает потенциалом действия в зоне ближайшего развития и преодоления трудностей (учебных и/ или личностных) для ребенка или взрослого в ситуации затруднения, если он сам выступает субьектом собственной (совместной) деятельности и может стать суьектом ее рефлексии.

Эмоциональное выгорание как специфический вид профессионального заболевания педагогов часто является спутником кризисов или затруднений в реализации профессиональной деятельности.

Термин «эмоциональное выгорание (сгорание)» характеризует психологическое состояние здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Понятие «выгорания» используется психологами для обозначения переживания человеком состояния физического, психического и эмоционального истощения, вызванного длительной включенностью в напряженные ситуации в процессе профессиональной деятельности.

Организационные факторы, способствующие эмоциональному выгоранию:

1. Собственно производственные: высокая нагрузка, недостаточная мотивация, нечеткие требования к работе, отсутствие персональной оценки труда и др.

2. Социально-психологические факторы выгорания, связанные с отношениями в коллективе и взаимодействием с внешним окружением: недостаточная поддержка коллег и руководителя, отсутствие перспектив,

ассиметричность требований к сотрудникам, сужение круга интересов вне работы и др.

3. Индивидуально-психологические факторы выгорания, связанные с личностными особенностями сотрудника (по В.В. Бойко): эмоциональная ригидность, гиперответственность, нравственные дефекты и ценностная дезориентация личности и др.

К. Маслач и С. Джексон разработали модель синдрома выгорания, в которой выделяют три основных составляющих:

1. Эмоциональное истощение проявляется в безнадежности, эмоциональных срывах, усталости и снижении энергетических ресурсов организма, а также в нарушениях здоровье-сберегающих ресурсов. Также возникает ощущение «притупленности» эмоций, и безразличие к происходящему.

2. Деперсонализация – это деформация отношений с другими людьми, либо повышенная зависимость от них, либо крайне негативное отношение к людям. В отношении педагогов такое явление проявляется как восприятие воспитанников не как личностей, а как своих подопечных. Появляется дистанция в отношениях с ними, и ожидание самого худшего в их поведении. При негативном восприятии реакции могут доходить до склонностей к унижению, игнорированию просьб и нежеланию общаться.

3. Сокращенная профессиональная реализация (или редукция личных достижений) – третий компонент выгорания. Симптомами здесь являются тенденции к негативной самооценке, своих профессиональных достижений, ограничении своих возможностей и самоунижении. Профессиональное выгорание – это состояние физического, эмоционального, умственного истощения, это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия.

Рассматривая эмоциональное выгорание как динамический процесс можно выделить три стадии его формирования:

Первая стадия – напряжение, сопровождающееся эмоциональным истощением, усталостью, от профессиональной деятельности. Симптомы проявления: недовольство собой, загнанность в тупик, тревога и депрессия.

Вторая стадия – «резистенция», когда избыточное эмоциональное истощение провоцирует включение защитных механизмов и реакций у человека. Симптомы: выборочное эмоциональное реагирование, экономия эмоций, редукция профессиональных обязанностей.

Последняя стадия – «истощение», при которой наступает психофизическое переутомление и опустошенность, сопровождается психосоматическими расстройствами. Симптомы: дефицит эмоций, отчуждение, психосоматические нарушения.

В работе педагога есть определенные ситуации, после которых начинает проявлять себя синдром эмоционального выгорания. Начало деятельности после отпуска или каникул, курсов; общение с субъектами образовательного процесса, построенное на негативных эмоциях, особенно это касается

общения с администрацией или родителями; проведение крупных мероприятий, на которые затрачивается много сил и энергии, и нет соответствующей отдачи.

Профилактика профессионального выгорания воспитателей основана следующих рекомендациях:

формирование позитивного восприятия и самовосприятия, дифференцированной положительной самооценки и оценки других;

развитие социального интеллекта;

участие в работе различных общественных организаций;

расширение социальных связей (поиск друзей из других профессий, видов занятий, групп взаимопомощи, разновозрастных сообществ, клубов по интересам и др.);

чтение художественных произведений, а не только профессиональной литературы;

овладение техниками критического, творческого, рационального, позитивного мышления, рефлексии;

выработка индивидуального стиля деятельности;

горизонтальная и/или вертикальная карьера.

Основные подходы к работе с профессиональным «выгоранием»:

1. Забота о себе и снижение уровня стресса.

2. Освоение навыков эффективной коммуникации.

3. Повышение уровня профессионального мастерства.

Формирование гибких навыков, высокий уровень мотивации к профессиональной деятельности и смысловой вовлеченности в характер педагогического взаимодействия служат значимыми условиями профилактики негативных явлений.

Затруднения в профессиональной деятельности.

Сложной, педагогически значимой проблемой педагогической психологии, психологии общения является проблема затруднений, или «барьеров» общения, с которыми человек сталкивается в деятельности и/или общении.

«Затруднение», «барьер» общения – это субъективное образование, переживание субъектом некоторой сложности, необычности, нестандартности, противоречивости ситуации. Поэтому то, что вызывает затруднение у одного человека, может быть, даже не замечено другим.

Затруднение в общении (в деятельности) – это субъективно переживаемое человеком состояние «сбоя» в реализации прогнозируемого (планируемого) общения вследствие неприятия партнера общения, его действий, непонимания текста (сообщения), непонимания партнера, изменения коммуникативной ситуации, собственного психического состояния и т. д. Затруднения выявляются в форме остановки, перерыва деятельности, самого общения, невозможности их продолжения (А.К. Маркова). С учетом того, что возникновение в процессе деятельности затруднения и его осознание, объективация есть одно из условий возникновения проблемной ситуации, которая является предпосылкой и

основой возникновения и движения мысли (С.Л. Рубинштейн), в педагогической деятельности оно может рассматриваться и как фактор активации интеллектуальной деятельности человека, стимулирование нахождения новых средств и способов выхода из создавшейся «затрудняющей» ситуации.

Соответственно выделяют позитивную и негативную функции затруднения (трудности) в процессе педагогического общения.

Позитивная функция затруднения (по А.К. Марковой) имеет два значения:

а) индикаторное (привлечение внимания учителя; например, внимательному учителю на его трудности укажут ошибки его учеников);

б) стимулирующее, мобилизующее (активизация деятельности учителя при анализе и преодолении затруднений, приобретение опыта).

В то же время А.К. Маркова фиксирует и негативную функцию затруднения, также имеющую два значения:

а) сдерживающее (в случае отсутствия условий для преодоления затруднений или наличия неудовлетворенности собой, например заниженной самооценки);

б) деструктивное, разрушительное (затруднения приводят к остановке, распаду деятельности, желанию уйти из организации или из профессии).

В то же время затруднения человека в общении могут быть, соотнесены не только с характером деятельности или эмоциональными, когнитивными (например, когнитивным стилем) и другими сферами личности, но и быть следствием более глубинных и в то же время широких влияний. Можно выделить следующие основные области затруднений человека в общении: этно-социокультурная, статусно-позиционноролевая, возрастная, индивидуально-психологическая, деятельностная, область межличностных отношений.

Литература:

1. Анцыпирович О.Н. Мельникова М.С., Леганькова О.В. Направления и механизмы модернизации подготовки будущих воспитателей дошкольного образования к формированию функциональной грамотности обучающихся // Психолого-педагогическое сопровождение ребенка в дошкольном образовании: союз теории и практики : сборник научных статей / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. О. Н. Анцыпирович [и др.]; под общ. ред. О. Н. Анцыпирович. Минск : БГПУ, 2021. С. 24–29.

2. Белкина В. Н., Ориничева Р. В. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности педагога дошкольного образования: подходы к определению и классификации // Ярославский педагогический вестник. 2008. №4 (57). С. 31–34.

3. Илюшин Л.С. Использование «Конструктора задач» в разработке современного урока // Школьные технологии. 2013. №1. С. 123–132.

4. Жук О.Л. Компетентностно ориентированное учебное занятие: сущность и условия реализации. Режим доступа:

https://www.youtube.com/watch?v=J6ZSNUMJ4d0

5. Зарецкий В.К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании и консультативной психологической помощи //Консультативная психология и психотерапия. 2013. №2. С.8–37

6. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессионального развития : учебное пособие для вузов 3-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2024. 234 с.

7. Козырева О.А. Основные аспекты отечественных и зарубежных концепций профессионального развития // Educational Technology & Society 2007. №10(4). С. 376–379.

8. Косенюк Р. Р. Формирование основ функциональной грамотности воспитанников в учреждениях образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования: состояние и перспективы // Пралеска. 2021. № 12. С. 3–7.

9. Косенюк Р. Старжинская Н., Носова Е., Мельникова М. Теоретико-методические основания формирования основ функциональной грамотности у воспитанников учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования// Пралеска. 2022. № 8. С. 18–29.

10. Оценка эффективности педагогической деятельности / Ю.П. Поваренков, Ю.Н. Слепко. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. 166 с.

11. Подготовка будущих педагогов к формированию у обучающихся универсальных компетенций XXI века: учебно-метод. пособие / О. Л. Жук, С. Н. Сиренко. Минск, 2021. 191 с.

12. Профессиональное выгорание как деструктивная тенденция профессионального развития личности: монография / Т.Г. Неруш, Ю.П. Поваренков. Саратов: Саратовский гос. социально-экономический ун-т, 2012. 222 с

13. Собкин В. С. К вопросу о профессиональной позиции воспитателя // Соврем. дошк. образование. 2016. № 7. С. 46–57.

14. Яркина Л.В., Савицкая Ю.А. Формирование картины мира у дошкольников // Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. № 2.– С. 191–195.

ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Тема 1.1 Подходы к пониманию социализации личности

Задание 1.1.1

Сделайте краткий сравнительный анализ общефилософского, социологического и психологического подходов к пониманию социализации личности.

Оформите таблицу:

Научное направление	Представители	Содержание процесса социализации

Задание 1.1.2

Сравните подходы к пониманию социализации Н. Смелзера, Т. Парсонса, Г.М. Андреевой, А.В. Петровского, Я.Л. Коломинского и др. Выскажите свою позицию, обоснуйте ее.

Задание 1.1.3

Создайте запрос в любую поисковую систему сети Интернет с использованием ключевых понятий (1–2 на выбор) по теме: «социализация», «социальная роль», «общество», «детство», «взрослость», «преадаптация», «воспитание» и др. Проведите контент анализ полученных ответов системы, определите наиболее частые категории ответов, соотнесите их с изучаемой областью науки и/или практики, выделите исторический, традиционный и современный аспект трактовки понятий по возможности визуализируйте полученные образы-представления (подбор картинок и/или литературных художественных образов).

Задание 1.1.4

Проведите самодиагностику на основании теста «Кто Я?» (Тест Куна–Макпартленда.Модификация В.И. Юрченко «Двадцать утверждений самоотношения»)

Инструкция

В течение 15 минут вам необходимо ответить на один вопрос, относящийся к вам самим: «Кто Я?». Вы можете отвечать так, как вам хочется, фиксировать все ответы, которые приходят к вам в голову, поскольку в этом задании нет правильных или неправильных ответов. Желательно дать не менее 20 ответов. После того, как вы ответили на вопрос, в колонке слева от ответа оцените каждую свою отдельную характеристику по четырехзначной системе:

- «+» – знак «плюс» ставится, если в целом вам лично данная характеристика нравится;

- «-» – знак «минус» – если в целом вам лично данная характеристика не нравится;
- «±» – знак «плюс-минус» – если данная характеристика вам и нравится, и не нравится одновременно;
- «?» – знак «вопроса» – если вы не знаете на данный момент времени, как вы точно относитесь к характеристике, у вас нет пока определенной оценки данного ответа.

Знак своей оценки необходимо ставить слева от номера характеристики. У вас могут быть оценки как всех видов знаков, так и только одного знака или двух-трех.

n/n	Оценка «+», «-», «±», «?».	Вариант ответа (существительное, глагол, прилагательное, словосочетание и т.д.)
1		Я…
2		Я…
3		Я…
4		Я…
5		Я…
6		Я…
7		Я…
8		Я…
9		Я…
10		Я…
11		Я…
12		Я…
13		Я…
14		Я…
15		Я…
16		Я…
17		Я…
18		Я…

19		Я…
20		Я…

Интерпретация количества ответов.

По количеству ответов, данных за отведённый промежуток времени, можно косвенно судить о уровне рефлексии личности. Чем больше ответов дано за отведённое время, тем уровень рефлексии выше.

Интерпретация оценок

• Самооценка считается адекватной, если соотношение положительно оцениваемых качеств к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 65-80% на 35-20%.

• Самооценка считается неадекватно завышенной, если количество положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 85-100%, то есть человек отмечает, что у него или нет недостатков, или их число достигает 15% (от общего числа «+» и «-»).

• Самооценка считается неадекватно заниженной, если количество отрицательно оцениваемых качеств по отношению к положительно оцениваемым («-» к «+») составляет 50-100%, то есть человек отмечает, что у него или нет достоинств, или их число достигает 50% (от общего числа «+» и «-»).

• Самооценка является неустойчивой, если число положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 50-55%. Такое соотношение, как правило, не может длиться долго, является неустойчивым, дискомфортным. Использование знака «плюс-минус» («±») говорит о способности человека рассматривать то или иное явление с двух противоположных сторон, говорит о степени его уравновешенности, о «взвешенности» его позиции относительно эмоционально значимых явлений. Можно условно выделить людей эмоционально-полярного, уравновешенного и сомневающегося типа.

• К людям эмоционально-полярного типа относятся те, у кого отсутствуют (или почти отсутствуют) знаки «±». Склонность представлять всё в полярном свете говорит о примитивности, дихотомичности мышления, является одним из симптомов алекситимии.

• Если количество знаков «±» достигает 10-20% (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к уравновешенному типу. Данное количество знаков «±» можно считать условной нормой.

• Если количество знаков «±» превышает 30-40% (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к сомневающемуся типу. Такое количество знаков «±» может быть у человека, переживающего кризис в своей жизни, а также свидетельствовать о нерешительности как черте характера (когда человеку тяжело принимать решения, он долго сомневается, рассматривая различные варианты). Наличие знака «?» при оценке

идентификационных характеристик говорит о способности человека переносить ситуацию внутренней неопределенности, а значит, косвенно свидетельствует о способности человека к изменениям, готовности к переменам.

• Данный знак оценки используется людьми достаточно редко: один или два знака «?» ставят только 20% обследуемых.

• Наличие трех и более знаков «?» при самооценивании предполагает у человека наличие кризисных переживаний. В целом использование человеком при самооценивании знаков «±» и «?» является благоприятным признаком хорошей динамики консультативного процесса.

Диагностика идентичностей

В рамках интерпретации теста Куна-Макпартленда можно определить множество идентичностей человеческой личности, такие как: половую, социальную, духовную, семейную, профессиональную, индивидуальную, физическую и т.д.. При этом каждая идентичность может быть выражена:

• Прямо – ответ содержит прямое определение какой-либо идентичности. Например, мужчина - вариант прямого выражения гендерной идентичности. Прямые выражения характеризуют явную, принимаемую и выражаемую часть личности.

• Косвенно – ответ содержит признаки той или иной идентичности. Например, жена, студентка, работница - варианты косвенного выражения гендерной идентичности (и прямого выражения семейной и социальной идентичности). Косвенные выражения (особенно при отсутствии прямых) свидетельствуют о менее осознаваемой, вытесненной части личности.

• Не выражена совсем – среди характеристик нет ни прямых ни косвенных упоминаний той или иной идентичности. При этом соответствущая идентичность либо не развита, либо очень глубоко вытеснена. По контексту можно судить о субъективной оценке каждой идентичности. Возможны следующие основные варианты:

• Эмоционально-положительное отношение выражается в положительных характеристиках: хороший парень, внимательный работник.

• Эмоционально-отрицательное отношение выражается в отрицательных характеристиках: неуверенный сотрудник, некрасивый мужчина.

• Нейтральное отношение выражается в безоценочных характеристиках: мужчина, муж.

• Отчужденное отношение выражается в абстрактно-отвлечённых характеристиках: житель планеты, биологическое существо. Кроме того, в диагностике идентичности важно количество характеристик, соответствующих каждой идентичности, и порядок их написание (чем больше характеристик идентичности и чем выше они находятся в списке, тем более они важны для личности, тем более развита соответствующая идентичность).

Шкала анализа идентификационных характеристик включает в себя 24 показателя, которые, объединяясь, образуют семь обобщенных показателей-компонентов идентичности:

1. «Социальное Я» включает 7 показателей:

1. прямое обозначение пола (юноша, девушка; женщина);
2. сексуальная роль (любовник, любовница; Дон Жуан, Амазонка);
3. учебно-профессиональная ролевая позиция (студент, учусь в институте, врач, специалист);
4. семейная принадлежность, проявляющаяся через обозначение семейной роли (дочь, сын, брат, жена и т. д.) или через указание на родственные отношения (люблю своих родственников, у меня много родных);
5. этническо-региональная идентичность включает в себя этническую идентичность, гражданство (русский, татарин, гражданин, россиянин и др.) и локальную, местную идентичность (из Ярославля, Костромы, сибирячка и т. д.);
6. мировоззренческая идентичность: конфессиональная, политическая принадлежность (христианин, мусульманин, верующий);
7. групповая принадлежность: восприятие себя членом какой-либо группы людей (коллекционер, член общества).

2. «Коммуникативное Я» включает 2 показателя:

1. дружба или круг друзей, восприятие себя членом группы друзей (друг, у меня много друзей); 2. общение или субъект общения, особенности и оценка взаимодействия с людьми (хожу в гости, люблю общаться с людьми; умею выслушать людей);

3. «Материальное Я» подразумевает под собой различные аспекты: 1. описание своей собственности (имею квартиру, одежду, велосипед);
2. оценку своей обеспеченности, отношение к материальным благам (бедный, богатый, состоятельный, люблю деньги);
3. отношение к внешней среде (люблю море, не люблю плохую погоду).

4. «Физическое Я» включает в себя такие аспекты:

1. субъективное описание своих физических данных, внешности (сильный, приятный, привлекательный);
2. фактическое описание своих физических данных, включая описание внешности, болезненных проявлений и местоположения (блондин, рост, вес, возраст, живу в общежитии);
3. пристрастия в еде, вредные привычки.

5. «Деятельное Я» оценивается через 2 показателя:

1. занятия, деятельность, интересы, увлечения (люблю решать задачи); опыт (был в Болгарии);
2. самооценка способности к деятельности, самооценка навыков, умений, знаний, компетенции, достижений, (хорошо плаваю, умный; работоспособный, знаю английский).

6. «Перспективное Я» включает в себя 9 показателей:

1. профессиональная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с учебно-профессиональной сферой (будущий водитель, буду хорошим учителем);
2. семейная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с семейным статусом (буду иметь детей, будущая мать и т. п.);

3. групповая перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с групповой принадлежностью (планирую вступить в партию, хочу стать спортсменом);
4. коммуникативная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с друзьями, общением.
5. материальная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с материальной сферой (получу наследство, заработаю на квартиру);
6. физическая перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с психофизическими данными (буду заботиться о своем здоровье, хочу быть накачанным);
7. деятельностная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с интересами, увлечениями, конкретными занятиями (буду больше читать) и достижением определенных результатов (в совершенстве выучу язык);
8. персональная перспектива: пожелания, намерения, мечты, связанные с персональными особенностями: личностными качествами, поведением и т. п. (хочу быть более веселым, спокойным);
9. оценка стремлений (многого желаю, стремящийся человек).

7. «Рефлексивное Я» включает 2 показателя:
1. персональная идентичность: личностные качества, особенности характера, описание индивидуального стиля поведения (добрый, искренний, общительная, настойчивый, иногда вредный, иногда нетерпеливый и т. д.), персональные характеристики (кличка, гороскоп, имя и т. д.); эмоциональное отношение к себе (я супер, «клевый»);
2. глобальное, экзистенциальное «Я»: утверждения, которые глобальны и которые недостаточно проявляют различия одного человека от другого (человек разумный, моя сущность).

8. Два самостоятельных показателя:
1. проблемная идентичность (я ничто, не знаю – кто я, не могу ответить на этот вопрос);
2. ситуативное состояние: переживаемое состояние в настоящий момент (голоден, нервничаю, устал, влюблен, огорчен).

Особенности интерпретации по Юрченко.

Контент-анализ ответов испытуемых, проведенный В.И. Юрченко, предполагал их распределение на объективные и субъективные категории, но при этом исследователь руководствовался другими критериями. К объективной категории относится все, что отвечает объективной действительности респондента (анкетные, документные, антропологические данные – пол, возраст, национальность, имя, фамилия, профессия, социальное положение, перечисление обязанностей и пр.) независимо от языковой формы выражения (именительной или означальной). Субъективная категория подразумевает личные взгляды, интересы, вкусы, уподобления субъекта. Поэтому, к субъективной категории исследователь относит субъективные оценочные суждения, личностно-значимые характеристики, абстрактно-обобщенные мысли о себе. Кроме отмеченных объективных и

субъективных категорий, интерпретация результатов теста предполагает обозначить еще и такие показатели:

1. степень когнитивной сложности и дифференцированности «Образа-Я», который характеризуется количеством ответов на вопросы: кто Я? и какой Я?;

2. мера осознанности социальной интеграции (количество ответов на вопрос кто Я?) и индивидуализации (количество ответов на вопрос какой Я?) и взаимоотношения между ними;

3. характер содержания и формы высказывания (суждения позитивные или с негативным оттенком, психологично-личностные характеристики или обще-атрибутивные);

4. стабильность-изменчивость «Образа-Я» как временной параметр, наблюдаемые тенденции к трансформации конструктов в семантическом поле субъекта;

5. разновидности ролей, с которыми идентифицирует себя индивид:

1. социальные (студент, житель общежития, будущий учитель, дочка, жена, автомобилист и др.);
2. внутригрупповые (лидер, шутник, организатор и др.);
3. межличностные (любимая, друг, партнер, советчик и др.);
4. индивидуальные (вундеркинд, неудачник, деспот, оптимист, побудитель и др.);

6. разделение ответов по:

1. социальным признакам (пол, возраст, национальность, профессия и др.);
2. идеологическим убеждениям (философские, политические, моральные высказывания);
3. направленности личности (интересы, желания, мечты, потребности, цель и др.);
4. самооценке (уверенность в себе, самоуважение, уровень притязаний).

Задание 1.1.5

Проведите мини-исследование в ближайшем социальном окружении (не мене 10 респондентов, с учетом фактора возраста и пола) по следующим вопросам (2–3 на выбор):

- Настоящее детство подразумевает счастливое детство, правда или нет?
- У кого-нибудь из вас было счастливое детство? Если да, то, как оно выглядело?
- Чего вам не хватало в детстве для счастья?
- Каким вы видите детство своих детей? Что хочется сделать для них, чтобы они были счастливы?
- Кто такой счастливый взрослый? В каких ролях он чаще всего проявляет себя?

Результаты исследования представьте в форме индивидуального или группового проекта, аналитического отчета, презентации.

Задание 1.1.6

Задание направленно на формирование готовности будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Вспомните основные направления становления самосознания в дошкольном возрасте. «Согласно концепции В.С. Мухиной (1985), под самосознанием понимается психологическая структура, представляющая собой единство, находящее выражение в каждом из своих звеньев: имя человека и его физическая сущность, притязание на социальное признание, психологическое время личности (ее прошлое, настоящее и будущее), социальное пространство личности (ее права и обязанности). В.С. Мухиной показано, что наиболее существенным искажением в развитии самосознания является депривация одного или нескольких структурных звеньев самосознания, поскольку это может приводить к появлению агрессивности, тревожности, трудностей в общении со сверстниками, негативно сказываться на отношении к себе. В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте наиболее значимыми и депривируемыми являются такие звенья самосознания, как осознание имени, притязание на признание и осознание прав и обязанностей (Хухлаева О. В. Практический материал для работы с детьми 3–9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. М. :Теревинф, 2016. 176 с. Режим доступа: http://loveread.ec/contents.php?id=62687)

Определите на гармонизацию какой области самосознания направлена игра-упражнение «Паровозик». Придумайте и запишите по предложенной схеме свои варианты игр (2–3) на поддержку данной области.

Игра-упражнение «Паровозик»

Дети сидят кругом. Инструкция: «Сегодня мы будем играть в „паровозики“. Сначала у паровозика не будет вагонов, и тот, кого мы выберем паровозиком, будет в одиночку „ездить“ по кругу, громко приговаривая „чух-чух-чух“. Потом „паровозик“ соскучится и подъедет к любому мальчику или девочке со словами: „Паровозик чух-чух-чух“, и назовет свое имя. Тот ребенок, к которому подъехал „паровозик“, в ответ называет свое имя и становится новым „паровозиком“, а первый – его „вагоном“. Новый „паровозик“ вместе с вагоном продолжит движение по кругу, затем подъедет к любому ребенку со словами: „Паровозик чух-чух-чух, и назовет свое имя и имя своего „вагона“ (Например: „Паровозик чух-чух-чух, ведет его Толя, а едут в нем Оля, …“)».

Игра продолжается до тех пор, пока в "паровозик” не будут включены все дети. Если “паровозик ломается”, то есть кто-то из детей забывает имя своего “вагона”, то игру лучше начать сначала.

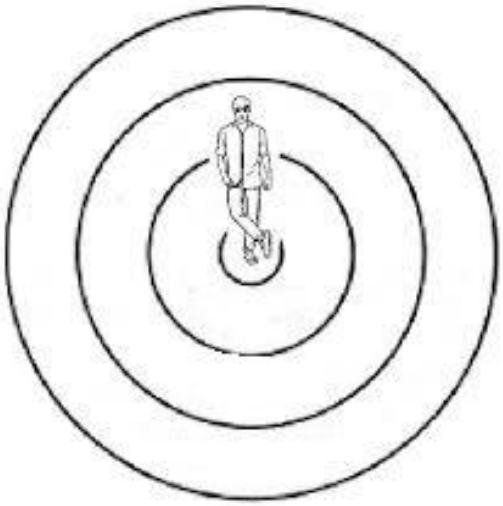
Схема описания игры

1. Название, возраст.
2. Число участников и исходное положение. Ритуал начала игры.
3. Инструкция, игровые действия.
4. Ограничения использования игры.
5. Ритуал завершения игры.

Тема 1.2 Стадии и механизмы социализации

Задание 1.2.1

Дополнить диаграмму «Факторы социализации»



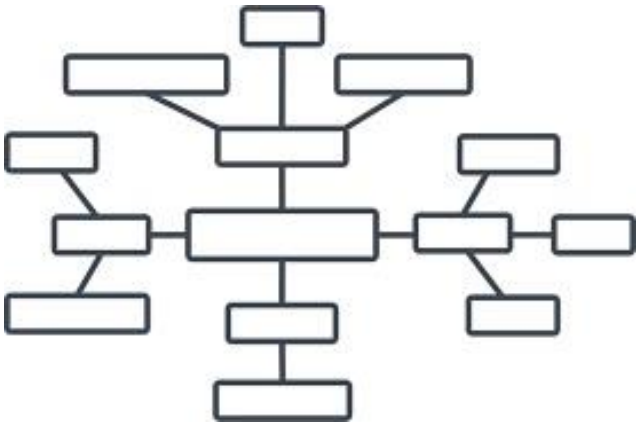
Задание 1.2.2

Заполните таблицу «Соотношение институтов, агентов и стадий социализации» (Г.М. Андреева). Опишите основные условия соответствующие позитивной социализации. Подберите для выделенных стадий примеры художественных произведений с указанием характера протекания данного этапа на основе знания психологии развития, выделенных условий и критериев позитивной социализации через деятельности, общение, самосознание.

Стадия социализации	Институты	Агенты	Условия позитивной социализации	Художественные произведения
Дотрудовая	Семья ….	Родители….	Деятельность, общение, самосознание	Позитивная социализация «Усатый нянь» Негативная социализация …….

Задание 1.2.3

Составить ментальную карту учебного материала по теме «Стадии и механизмы социализации»



Задание 1.2.4

Самодиагностика.

Успешная (позитивная) социализация выступает, как феномен, имеющий свои отличительные признаки. В качестве примера можно привести модель пяти С (Five Cs Model of PYD), получившую эмпирическое подтверждение (Bowers E.P. et al., 2010). Позитивное развитие по этой модели характеризуется с помощью пяти терминов:

компетентность (competence) (включается социальная, когнитивная, академическая и профессиональная);

уверенность (confidence) – уровень самоуважения и воспринимаемой самоэффективности в отношении себя как личности, а не в отношении каких-либо отдельных характеристик;

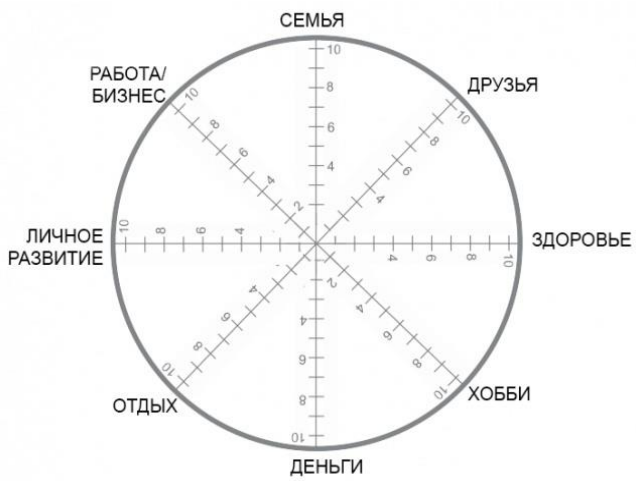
связь (connection) как наличие положительной связи с людьми и социальными институтами;

характер (character) – уважение к социальным и культурным правилам и нормам, владение стандартами поведения, чувство морали

и чувство целостности; забота (caring) – чувство симпатии и эмпатии по отношению к другим людям.

Неуспешная (негативная) социализация характеризуется нарушением индивидом традиций, правил и норм общества, но при удовлетворенности субъекта можно рассматривать, как криминальное направление процесса социализации индивида. И следует отметить, что основные механизмы освоения и принятия социальной роли идентичны процессу становления успешной (позитивной) социализации.

Оцените характер вашего самоощущения на основе колеса баланса и критериев позитивного развития. Поставьте две отметки, как вам кажется вы чувствовали себя на 1 курсе (в начале обучения) и сейчас, оцените динамику самоощущения. Сделайте вывод о характере вашей социализации и самореализации в основных жизненных сферах и ролях.



Задание 1.2.5

Проведите мини-исследование в ближайшем социальном окружении (не менее 10 респондентов, с учетом фактора возраста и пола) по следующим вопросам (2–3 на выбор):

- Кто из людей оказал наибольшее влияние на развитие вашей личности в период дошкольного детства? Приведите пример такого влияния?
- Кто из людей оказал наибольшее влияние на развитие вашей личности в период школьного обучения? Приведите пример такого влияния?
- Приведите основные критерии позитивной социализации в период обучения в университете?
- Какое художественное произведение и в какой период повлияло на ваше становление как личности?

Результаты исследования представьте в форме индивидуального или группового аналитического отчета, презентации.

Задание 1.2.6

Задание направленно на формирование готовности будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Вспомните основные направления становления самосознания в дошкольном возрасте. Определите на гармонизацию какой области самосознания направлена игра-упражнение «Взрослое имя» (О.В. Хухлаева).

Дети сидят в кругу. Инструкция: «Закройте глаза. Попробуйте увидеть себя взрослыми. Как вы будете сидеть? Во что будете одеты? Сядьте сейчас так, как будто вы уже стали взрослыми. Как вы будете разговаривать? Как к вам будут обращаться другие люди? Наверное, по имени и отчеству? Откройте глаза. Давайте поиграем. Я буду по очереди называть вас по имени и отчеству. Тот, кого я назову, встанет со своего места, походит по комнате, как ходят взрослые. За тем каждому из детей он (она) подаст руку и представится по имени и отчеству, например: “Я – Мария Николаевна”, “Я – Игорь Викторович”».

Когда все побывают в роли взрослых, можно предложить детям обсудить, понравилось ли им быть в роли взрослых и почему. Определить, кому из детей лучше всего удалось справиться с ролью взрослого.

Придумайте и запишите по предложенной схеме (тема 1.1 зад. 1.1.6) свои варианты игр (2–3) на поддержку данной области.

Тема 1.3 Профессиональная социализация педагога дошкольного образования

Задание 1.3.1

Создайте запрос в поисковую систему сети интернет с использованием ключевых понятий (1–2 на выбор) по теме: «профессиональная социализация», «профессионализация», «профессиональное становление», «профессиональное развитие», и др. Проведите контент анализ полученных ответов системы, определите наиболее частые категории ответов, выделите исторический, традиционный и современный аспект трактовки понятий, визуализируйте полученные образы-представления (подбор картинок и/или литературных художественных образов).

Задание 1.3.2

Заполните таблицу «Соотношение институтов, агентов и стадий профессионализации». Опишите основные условия соответствующие позитивной профессионализации. Подберите для выделенных стадий примеры художественных произведений с указанием характера протекания данного этапа на основе знания психологии развития, выделенных условий и критериев позитивной профессионализации.

Стадия профессионализации	Институты	Агенты	Условия позитивной профессионализации	Художественные произведения

Задание 1.3.3

Определите собственные *внешние, внешне-внутренние* и *внутренние условия* профессионального и личностного становления. Оцените и прошкалируйте их значимость. Проанализируйте эффективность своей профессионализации, исходя из выделенных условий.

Задание 1.3.4

Проанализируйте основные подходы к пониманию профессионального самоопределения в социальной психологии представленные в статье: Черменская М.А. Подходы к пониманию профессионального

самоопределения в социальной психологии // Национальный психологический журнал 2024. № 1. С. 90–100. doi: 10.11621/npj.2024.0106. Режим доступа: https://npsyj.ru/articles/article/10440/

Опишите характер собственного профессионального самоопределения и сделайте прогнозы дальнейшего профессионального развития и формирования типа профессиональной идентификации.

Задание 1.3.5

Заполните таблицу «Специфика профессиональной подготовки воспитателя дошкольного образования в разных культурных средах».

Опишите основное содержание, специфику организации и преимущества подготовки воспитателя дошкольного образования в разных странах (регионах).

Страна	Содержание подготовки	Организация подготовки	Преимущества подготовки

Задание 1.3.6

Задание направленно на формирование готовности будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Определите на гармонизацию какой области самосознания направлена игра-упражнение «Мое будущее» (О.В. Хухлаева).

Дети сидят в кругу. Инструкция: «Давайте сегодня заглянем в ваше будущее. Наверняка вам хочется, чтобы в будущем вы многое смогли. Может быть, вам хочется стать, например, шофером, летчиком, ученым или еще кем-нибудь. Наверняка вам хочется стать очень сильным или очень красивой. Подумайте, чего вам хочется для себя в будущем. А теперь пусть каждый из вас по очереди скажет группе о своем самом заветном желании, только обязательно громким голосом, например: «В будущем я смогу полететь на Марс!» А мы теперь уже научились быть волшебниками и поэтому немножко поколдуем. После слов каждого мы будем хором очень громко повторять: «В будущем ты сможешь…» И тогда ваше желание непременно сбудется».

Игра может продолжаться до тех пор, пока у детей не закончатся их желания.

Придумайте и запишите по предложенной схеме (тема 1.1, зад. 1.1.6) свои варианты игр (2–3) на поддержку данной области.

Тема 2.1 Социальная роль педагога дошкольного образования в современном обществе

Задание 1.2.1

Провести мини-исследование (3 вопроса на выбор, не менее 3 вариантов ответов по каждому) в ближайшем окружении (не менее 10 респондентов, с учетом фактора возраста и пола) и обобщите характеристики из которых складывается социальная роль воспитателя дошкольного образования:

«Идеальный воспитатель дошкольного образования...»

1. Системы ожиданий и требований, предъявляемых обществом (группой) к индивиду.

- *Чего больше всего общество (родители, коллеги, руководители) ожидают от воспитателя дошкольного образования?*

2. Системы знаний, правил и норм, которые человек предъявляет к себе как носителю определенной роли.

- *Основные правила, которые соблюдает воспитатель на месте работы?*

3. И наблюдаемое поведение при выполнении этой роли.

- *Основные действия, которые совершает воспитатель на рабочем месте?*

Результаты исследования представьте в форме индивидуального или группового аналитического отчета, презентации.

Задание 1.2.2

Создать карту профессии педагога дошкольного образования.

Область образования (профиль)	Специальность	Должность	Содержание деятельности	Результаты деятельности

Задание 1.2.3

Проведите анализ атласа педагогических профессий и ролей на основе материалов сайтов учреждений образования.

Назовите и опишите профессии будущего, требующие педагогического образования.

Проведите *самодиагностику* по индивидуальному путеводителю по профессиям педагогической направленности будущего (Атлас педагогических профессий и ролей : пособие / А. В. Позняк [и др.]. Минск : БГПУ, 2018. С.33).

1) Выберите из списка то, что Вам больше всего нравится:

1. Взаимодействовать с разными людьми и находить общий язык с каждым из них, оказывать помощь человеку.

2. Упорядочивать, систематизировать, раскладывать по полочкам то, что находится в беспорядке.

3. Сочинять, творить, создавать что-то оригинальное и неповторимое.

4. Прогнозировать, вычислять, тестировать что-то, проверять гипотезу, искать доказательства.

2) Выберите одно из двух утверждений, которое наиболее характеризует Вас:

А. Учить других, преподавать - это не совсем мое.

Б. В преподавании есть что-то притягательное и в целом мне нравится.

Ключ:

1А детский веб-психолог модератор лайфстайл-тренер /тренер по продуктивности

2А координатор / куратор образовательной онлайн-платформы, консультант учебных проектов, медиапедагог, специалист по обновлению программной документации / документовед, концепт-художник по учебной визуализации / визуализатор, менеджер по управлению знаниями

3А Инженер-программист игровых образовательных сред, когнитивный програм мист, игромастер / игропедагог, консультант учебных проектов, медиапедагог, дизайнер учебной продукции, концепт-художник по учебной визуализации / визуализатор

4А инструктор по интернет-серфингу, инженер-программист игровых образовательных сред, исследователь-менчендайзер, менеджер по управлению знаниями

1Б коуч, тьютор / разработчик образовательных траекторий, андрагог

2 Б модератор, консультант учебных проектов

3Б брейн-тренер / тренер по майнд-фитнесу, андрагог, игромастер / игропедагог, ментор стартапов

4 Б тьютор / разработчик образовательных траекторий, брейн-тренер / тренер по майнд-фитнесу, ментор стартапов

Задание 1.2.4

Самооценка (по 10 бальной шкале) соответствия ваших умений требованиям к образовательным результатам подготовки будущих педагогических работников к формированию функциональной грамотности воспитанников дошкольного возраста. Сделайте вывод о вашей готовности к выполнению профессиональных функций посредством трудовых действий. К каким вы относительно готовы, а какие в большей мере требуют совершенствования?

Задание 1.2.5

Подберите художественные произведения, отражающие деятельность педагогических работников дошкольного образования и школы, в которых описаны примеры согласованных и не согласованных вариантов ролевых ожиданий и ролевых исполнений роли педагога, ролевых конфликтов и др. Аргументируйте свою позицию краткими цитатами из текста произведений. Сделайте вывод о продуктивности–непродуктивности реализации

социальной роли, дайте рекомендации по конструктивной реализации описанных ролей.

Задание 1.2.6

Задание направленно на формирование готовности будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Определите на гармонизацию какой области самосознания направлена игра-упражнение «Школа для кенгуру» (О.В. Хухлаева).

Дети сидят в кругу. Инструкция: «Попробуем представить себе, что мы попали в школу для зверей, например, в школу для кенгуру. Кто хочет быть учителем-кенгуру? А все остальные будут учениками-кенгуру. “Учитель” будет вести урок, кого-то вызывать к доске, кого-то хвалить, кого-то ругать, но все “на языке кенгуру”. А мы попробуем отгадать, что от нас хочет “учитель”».

После проигрывания «урока» происходит обсуждение, насколько ученики поняли своего «учителя» и что помогало пониманию. При повторении игры ее можно усложнить, надевая на «учителя» маску животного.

Придумайте и запишите по предложенной схеме (тема 1.1, зад. 1.1.6) свои варианты игр (2–3) на поддержку данной области.

Тема 2.2. Социально-психологическая характеристика социальной роли педагога

Задание 2.2.1

Проведите анализ собственных педагогических способностей (личностные, дидактические, организационно-коммуникативные способности, специальные).

-Какие у Вас наиболее развиты?

-Какие пока еще слабо?

-Предложите пути их самосовершенствования.

Задание 2.2.2

Разработайте чек-листы для диагностики/самодиагностики проявлений в деятельности воспитателя дошкольного образования универсальных составляющих ФГ (на выбор).

Для разработки используйте: 1) Тезаурус ОНТП «Функциональная грамотность»; 2) примеры разработок шкал наблюдения и самодиагностики в области дошкольного образования. Результаты исследования представьте в форме индивидуального или группового аналитического отчета, презентации.

1) Тезаурус ОНТП «Функциональная грамотность». Режим доступа:

https://crpo.bspu.by/functional-literacy/tezaurus-ontp-funkcionalnaja-gramotnost/

«Грамотность – степень образованности человека и уровень его культуры, уровень владения знаниями, умениями, навыками в какой-либо области/областях (математической, технической, лингвистической и пр.).

Функциональная грамотность (ФГ) – это выработанная в процессе учебной и практической деятельности обобщенная способность человека к компетентным и эффективным действиям (познавательным, эмоциональным, поведенческим), умение находить оптимальные способы решения жизненных задач в различных сферах и воплощать их, используя освоенные знания и навыки.

Универсальные составляющие ФГ:

1. Критическое мышление – способность и стремление личности оценивать разные утверждения и делать объективные суждения на основе хорошо обоснованных доказательств, а также быстро и эффективно принимать решения в условиях избытка/недостатка сложной противоречивой информации, чтобы успешно адаптироваться к различным жизненным ситуациям.

2. Креативность – это умение комплексной оценки ситуации или проблемы и способность генерировать неочевидные альтернативные пути ее решения, используя стратегии дизайн-мышления и проектного мышления (умение выйти за пределы существующих стереотипов и привычных способов решения задачи, предусмотреть этапность и спроектировать результат решения задачи), сервис-ориентации (умение отыскать релевантное решение в ответ на осознанный/неосознанный запрос клиента/целевой аудитории).

3. Коммуникация – предполагает наличие умений строить продуктивную коммуникацию, адресное и целесообразное влияние на взгляды, установки, знания и поведение собеседника/ов посредством релевантных вербальных и невербальных средств.

4. Кооперация – предполагает наличие умений эффективно действовать в совместной деятельности, работать над общей задачей, проектом, согласовывать идеи, решения, действия, убеждать, договариваться, поддерживать эффективную обратную связь в команде для достижения общих целей.

5. Эмоциональный интеллект – это совокупность навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач.

6. Социальный интеллект – это совокупность навыков и способностей человека, определяющая успешность его социального взаимодействия, т.к. предполагает осознание личностью национальной идентичности, проявление гражданственности и патриотизма, способностей эффективно действовать в различных социальных ситуациях и разнообразных культурных контекстах.

7. Устойчивое развитие личности обеспечивается механизмами самосознания, экзистенциональной рефлексией, ценностными установками на непрерывность образования и самообразования, на раскрытие и реализацию индивидуально-творческого потенциала.

Универсальные составляющие ФГ раскрываются через ценности, навыки, личностные качества. Сферы проявления универсальных составляющих ФГ: человек (я, не-я); социум; природа; культура (материальная и духовная)».

2) примеры разработок шкал наблюдения и самодиагностики в области дошкольного образования:

- Власова Г.А., Турчин А.С. Психолого-педагогическая оценка качества занятий воспитателя ДОУ // Известия Иркутского государственного университета.2015. Т. 14. Серия «Психология». С. 2–9.
- Кузьмина В.В. Морозова Н.С. Создавай. Наблюдай. Улучшай. Как педагогу создать инструмент, помогающий наблюдать, оценивать и улучшать условия для детского развития // СДО Электронный журнал. 2020. №12. Режим доступа: https://sdo-practice.ru/journalpril/vv-kuzmina-nc-morozova-sozdavaj-nablyudaj-uluchshaj-kak-pedagogu-sozdat-instrument-pomogayushhij-nablyudat-ocenivat-i-uluchshat-usloviya-dlya-detskogo-razvitiya.html.
- Сирадж И., Кингстон Д., Мелхиш Э. Обеспечение устойчивого совместного мышления и эмоционального благополучия детей в возрасте от 2 до 5 лет. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. 64 с.
- Титце В., Дитрих И., Греннер К., Ханиш А., Маркс Ю. Оценка и развитие качества дошкольного образования / Под ред. С. Фиркель [пер. с нем.]. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018. 208 с.
- Хармс, Т. Клиффорд Р., Крайер Д. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях ECERS-R. М. : Нац. образование, 2016. 136 с.
- Шиян О.А. и др. Шкала оценки условий для развития творческих способностей в детском саду (РТС). Методическое пособие. 3-7 лет. ФГОС. ФОП. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2024.

Задание 2.2.3

Разработайте игровые задания для развития и/ или саморазвития универсальных составляющих ФГ (на выбор) в деятельности воспитателя дошкольного образования.

Для разработки используйте тезаурус ОНТП «Функциональная грамотность» и примеры разработок по развитию универсальных составляющих ФГ. Результаты исследования представьте в форме индивидуального или группового аналитического отчета, презентации.

Задание 2.2.4

Подберите примеры визуализации, отражающие проявления в деятельности педагогических работников дошкольного образования универсальных составляющих ФГ (на выбор). Виды визуализации: инфографика, художественное моделирование, видеомоделирование, таймлайн, интеллект-карта, скетчинг, скрайбинг и др.

Результаты исследования представьте в форме индивидуального или группового проекта, презентации.

Задание 2.2.5

Задание направленно на формирование готовности будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Ознакомьтесь с реализацией технологии «образовательное событие».

Бичева И.Б., Казначеева С.Н., Данилова Е.Г., Купаева О.Е., Степанова М.Ф. Образовательное событие как современная технология образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 5. Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=31175

Логинова Л.Л. Образовательное событие как инновационная технология работы с детьми 3–7 лет: Методическое пособие / Под ред. О.А. Шиян. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020

Составьте чек-лист подготовки к реализации образовательного события, план-конспект мероприятия по выбранной тематике.

Тема 2.3 Педагогическое общение как способ реализации социальной роли педагога

Задание 2.3.1

Проанализируйте научно-методические публикации, выделите существенные индикаторы (параметры) поддерживающего педагогического общения педагога с воспитанниками, определяющего показатели развития детей дошкольного возраста.

Собкин В.С., Фомиченко А.С. Влияние отношений между учителем и учеником на академические достижения учащихся // Управление образованием: теория и практика. 2015 №3 (19). С 34–54.

Задание 2.3.2

Определите стиль педагогического общения. Обоснуйте свой ответ.

Воспитатель О. К.: Ребята, все положили игрушки и подошли ко мне. Быстрее, я жду. Никто без моего разрешения не включает краны. Тебе не понятно, Коля? (В адрес мальчика, трогающего кран. Берет его за рубашку, ведет к детям, стоящим у стола.) Запомните, что разбрызгивать воду нельзя. Кто прольет воду на пол, будет мыть всю умывальную комнату. Понятно?

Воспитатель А. О.: Ну-ка, ребятушки-козлятушки, побежали мыть руки, будем обедать. Не забудьте пропустить вперед нашего самого маленького козленочка – Олежку.

Задание 2.3.3

Подберите художественные произведения, мульфильмы, фильмы отражающие деятельность педагогических работников дошкольного образования (школы), в которых описаны примеры педагогического общения как формы реализации педагогической деятельности. Определите описанные типы педагогического взаимодействия.

Сделайте вывод о продуктивности-непродуктивности реализации социальной роли, дайте рекомендации по конструктивной реализации описанных ролей. Аргументируйте свою позицию цитатами из текста произведений, фрагментами мультфильмов/фильмов.

Пример фрагмента произведения: Нарине Абгарян Семён Андреич придумывает поздравления // «Семен Андреич или Летопись в каракулях» Нарине Абгарян (2019).

Пример фрагментв фильма: Мальвина отправляет Буратино в темный чулан // «Приключения Буратино» реж. Леонид Нечаев (1975 г.)

Задание 2.3.4

Проведите самодиагностику способности к саморазвитию и характера педагогического взаимодействия. На основе полученных данных составьте прогноз собственной профессиональной деятельности и возможности личностного роста в профессии на ближайшие 5 лет.

Анкета для выявления способности педагогов к развитию

(Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2004. 316 с. С. 9)

Инструкция: «Отвечая на вопросы анкеты, поставьте, пожалуйста, около каждого номера балл:

5 – если данное утверждение полностью соответствует Вашему мнению;

4 – скорее соответствует, чем нет;

3 – и да, и нет;

2 – скорее не соответствует;

1 – не соответствует».

1. Я стремлюсь изучить себя.

2. Я оставляю время для развития, как бы ни была занята делами.

3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.

4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.

5. Я рефлексирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время.

6. Я анализирую свои чувства и опыт.

7. Я много читаю.

8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.

9. Я верю в свои возможности.

10. Я стремлюсь быть более открытым человеком.

11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.

12. Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.

13. Я получаю удовольствие от освоения нового.

14. Возрастающая ответственность не пугает меня.

15. Я положительно бы отнеслась к продвижению по службе.

Обработка анкеты:

Подсчитайте общую сумму баллов по анкете.

Если у Вас набралось 55 и более баллов, Вы активно реализуете свои потребности в саморазвитии.

Набрав от 36 до 54 баллов, Вам придется признать, что у Вас отсутствует сложившаяся система развития, ориентация на развитие сильно зависит от условий.

Набрав от 15 до 35 баллов, Вы должны понять, что находитесь в стадии остановившегося развития.

Коэффициент развития (К) вычисляется по формуле:

К = К (фактическое) : К (максимальное), где: К (фактическое) – суммарное число баллов, проставленных в анкете, К (максимальное) – максимально возможное количество баллов в анкете.

Задание 2.3.5

Задание направленно на формирование готовности будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Проанализируйте научно-методические публикации, выделите существенные параметры педагогического общения воспитателя учреждения дошкольного образования с воспитанниками, определяющие показатели развития основ функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Гюлер Йылдыз Т., Эртюрк Кара Х.Г., Финдык Танрибуйурду Э., Гонен М. Изучение навыков саморегуляции в зависимости от особенностей взаимодействия педагога и ребенка // Современное дошкольное образование. 2018. №6(88). С. 72–79.

Белолуцкая А.К., Веракса А.Н., Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Гаврилова М.Н., Шиян И.Б. Связь характеристик образовательной среды детского сада и уровня развития регуляторных функций дошкольников // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 6. С .85–96.

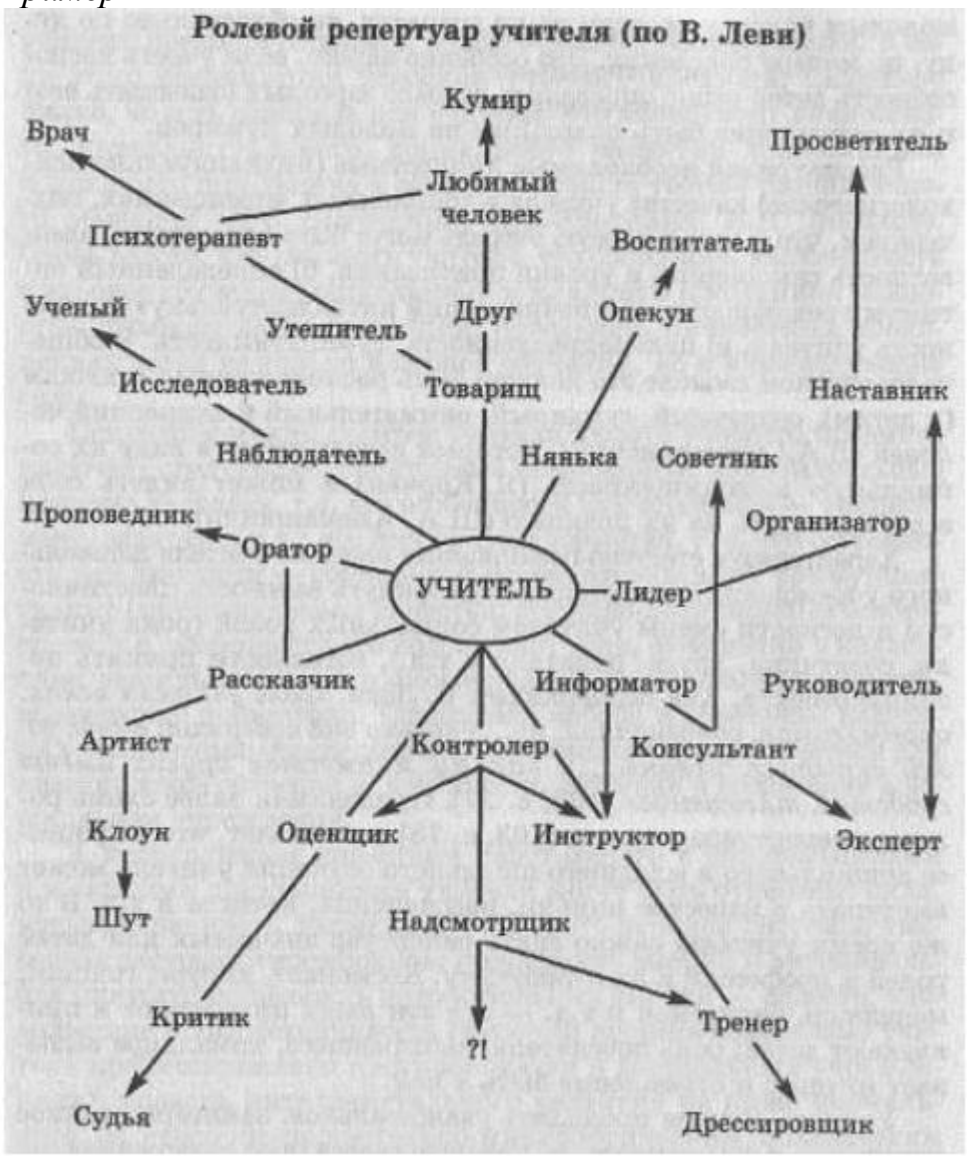
Шиян О.А. и др. Шкала оценки условий для развития творческих способностей в детском саду (РТС). Методическое пособие. 3-7 лет. ФГОС. ФОП. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2024

Тема 3.1 Личность и деятельность педагога дошкольного образования

Задание 3.1.1

Составьте ролевой репертуар воспитателя учреждения дошкольного образования

Пример



Задание 3.1.2

Заполните на основании самонаблюдения таблицу «Педагогические умения».

Педагогические умения	Условия проявления	Ситуации формирования
гностические		
проектировочные		
конструктивные		
коммуникативные		
организаторские		
специальные:		

Сделайте вывод о продуктивности-непродуктивности реализации педагогической деятельности, дайте рекомендации по совершенствованию педагогических умений.

Задание 3.1.3

Проведите мини-исследование. На основании результатов беседы (Как ты думаешь, что такое успех? А у тебя есть успехи? А что помогло тебе стать успешным?). Составьте картограмму личных успехов используя примерную схему, спрогнозируйте возможности дальнейшего личностного и профессионального развития.

Суть успеха	Внешний или внутренний	Что способствовало успеху?	
		Собственные знания, умения, личные качества, усилия	Внешние обстоятельства

На основе нее составьте «Правила управления собственным успехом в педагогической деятельности» (3–7).

Задание 3.1.4

Проведите самодиагностику профессионально-личностных качеств личности педагога (направленность, эмпатия, уровень притязаний, самооценка, образ «Я» и другие). Попросите провести самодиагностику ваших друзей, коллег (5–10 респондентов, с учетом фактора возраста и пола, числа методик). Проведите анализ данных с учетом характеристик респондентов, результаты исследования представьте в форме индивидуального или группового аналитического отчета, презентации.

Задание 3.1.5

Решение дилемм.

1. Прочитайте представленную дилемму, соотнесите с определенным направлением профессионального и личностного развития, обоснуйте свой выбор.
2. Что бы вы посоветовали человеку, который столкнулся с необходимостью выбирать между двумя альтернативами.

3. Попробуйте сформулировать новую дилемму, посвященную проблемам личностного или профессионального развития (возможно, такую, с которой вы сами уже сталкивались в вашем личном жизненном опыте).

Дилемма 1 (личностное развитие).

Некоторые молодые люди стараются как можно раньше определиться с конкретными будущими жизненными планами, чтобы обеспечить себе конкурентное преимущество и успех (так называемы ранний старт). Другие же наоборот стараются как можно больше попробовать, чтобы выбрать и определиться в том, что ему нужно и интересно, в более старшем возрасте. Какой из этих двух подходов выбрать?

Дилемма 2 (личностное развитие).

Некоторые молодые люди стараются стыдить себя за любое проявление отрицательных эмоций: «Стыдно злиться», «Стыдно бояться» и т. д. Другие же считают, что эмоции должны находить выход и их искусственное подавление, наоборот, тормозит полноценное развитие качеств личности. Где же истина?

Дилемма 3 (профессиональное развитие).

Некоторые молодые люди заранее планирую профессиональную карьеру. При этом готовы пожертвовать радостями жизни и отложить личностные интересы на второй план. Другие – считают, что в первую очередь необходимо устроить личную (семейную) жизнь, даже если это мешает построению карьеры. Кто же прав?

Дилемма 4 (профессиональное развитие).

Некоторые молодые люди стремятся получить любое формальное образования, считая, что потом все дополнится опытом работы. Другие, напротив, тщательно подходят к этому вопросу и считают, что только профессиональное образование – это залог успешной профессиональной деятельности. Какой подход выбрать?

Задание 3.1.6

Задание направленно на формирование готовности будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Проведите мини-исследование (3–5 воспитанников). На основании результатов беседы (Как ты думаешь, что такое успех? А у тебя есть успехи? А что помогло тебе стать успешным?) составьте картограмму личных успехов воспитанников. Используя примерную схему, спрогнозируйте возможности дальнейшей социализации респондентов.

Суть успеха	Внешний или внутренний	Что способствовало успеху?	
		Собственные знания, умения, личные качества, усилия	Внешние обстоятельства

Тема 3.2 Профессиональное становление и развитие

Задание 3.2.1

Самоанализ. Заполните таблицу.

Сделайте вывод о продуктивности-непродуктивности реализации педагогической деятельности, разработайте план саморазвития.

Понятие	Определение понятия (в вашем представлении)	Ваше отношение к данному понятию (в отношении вашей жизнедеятельности или на примере)
Личностный рост педагога		
Профессиональный рост педагога		
Успешность		

Задание 3.2.2

Определите факторы помогающие/мешающие снятию эмоционального напряжения в общении. Заполните таблицу, структурируя варианты ответов в пары. На примере описания ситуации неконструктивного взаимодействия приведите примеры действия выделенных факторов:

1. дать партнеру выговорится;
2. игнорирование эмоционального состояния партнёра;
3. вербализация эмоционального состояния своего и партнера;
4. прерывание собеседника;
5. отвлечение внимания, поиск виноватого;
6. убыстрение темпа речи;
7. предложение конкретных вариантов разрешения ситуации;
8. подчеркивание значимости партнера;
9. подчеркивание различий с собеседником;
10. игнорирование проблем партнера;
11. безоговорочная декларация собственной правоты;
12. подчеркивание сходства с собеседником;
13. интерес к проблемам партнера;
14. принижение, обесценивание партнера;
15. переход на личности;
16. обращение к фактам;
17. спокойный уверенный темп речи
18. переход к обобщенным фразам.

Факторы помогающие снятию эмоционального напряжения в общении	Факторы мешающие снятию эмоционального напряжения в общении

Задание 3.2.3

Заполните таблицу «Страхи и затруднения, мешающие моей педагогической деятельности»

Сделайте вывод о продуктивности-непродуктивности реализации педагогической деятельности, дайте рекомендации по конструктивному преодолению реализации описанных страхов.

Страхи, мешающие моей педагогической деятельности	Удалось преодолеть	Не удалось преодолеть
Мнимые (субъективные)		
Престижные (угроза авторитету)		
Условно-рефлекторные (испытанная ранее ситуация)		

Задание 2.3.4

Самодиагностика

План. Организация. Самодисциплина**.**

Вам никогда не хватает времени?

Пробовали ли Вы подчинит его себе?

Попытайтесь следовать этим правилам, и время….перестанет быть вашим постоянным противником.

Самооценка

Отметьте справа в столбце 1 (1 срез) важность каждой рекомендации (0 – не важна, 1 – важна, 2 – очень важна. В столбце 2 оцените, в какой мере Вы следуете этой рекомендации (независимо от оценки важности ее), пользуясь шкалой: 0 – не следую, 1 – следую иногда, 2 – следую всегда.

Рекомендации	1 срез		2 срез	
	1	2	1	2
1. ТОЧНО ОПРЕДЕЛИТЕ СВОЮ ЦЕЛЬ Множество людей попусту тратят свое время и энергию на какое-нибудь дело; в общем-то из-за того, что отчетливо не представляют себе, что, собственно, они собираются сделать. Не зная точно, к чему они идут, сбиваются еще на старте, теряют дорогу, падают духом и сворачивают на тропинки… Определите с самого начала хотя бы «пункт назначения», и уже поэтому вы достигните его гораздо быстрее. Это решающее условие.				
2. ПРИДУМАЙТЕ СЕБЕ СТИМУЛЫ Мы лучше сделаем то, что нам ХОЧЕТСЯ делать. Такие дела мы, как правило, выдвигаем вперед тех, которые нам НУЖНО сделать. Отсюда задача – как-то превратить свои знания из «надо» в «хочется» и продуктивность вашей деятельности				

повысится автоматически.				
3. УСТАНОВИТЕ ТВЕРДЫЕ СРОКИ Сроки должны быть реальными. Твердо держитесь сроков.				
4. НАУЧИТЕСЬ БЫТЬ РЕШИТЕЛЬНЫМ Не мучайтесь излишне сомнениями. Решайте и действуйте. И уже если вы что-то сделали, то не теряйте времени на бесплодные размышления о мудрости принятого решения. Двигайтесь дальше.				
5. УЧИТЕСЬ ГОВОРИТЬ «НЕТ» Если вы не научитесь этому, то окажетесь вовлеченными в такие дела, которыми вы никогда не занялись бы по своей воле. Конечно, если вам захочется размяться, отвлечься от дел, сходите поиграть в теннис или волейбол, сходите в бассейн или посидите над шахматной партией – это зависит от ваших интересов, но избегайте бесцельных обязательств, если в другом месте время можно провести полезней.				
6.НЕ УВЯЗАЙТЕ В РАЗГОВОРАХ Всегда есть искушение просто поболтать. Оберегайте себя от этого заранее определяя, ради чего и с кем вы собираетесь говорить				
7. ПРИОРЕТИТЕ ПРИВЫЧКУ К ЗАПИСНОЙ КНИЖКЕ Сберегайте время, затрачиваемое на поиски информации, справки. Не загружайте память там, где это не нужно.				
8. БЕРЕГИТЕСЬ ШАБЛОНОВ Многие из нас становятся жертвами шаблонного мышления. Только потому, что мы всегда выполняем что-то определенным образом, мы подчас считаем, что это-то и есть самый лучший из возможных способов. Между тем, почти всякую работу можно усовершенствовать, стоит только немного подумать. Если сейчас вы сделаете что-то в последовательности АБВГ, попробуйте порядок АВБГ. Может быть, получится быстрее. Поинтересуйтесь, как другие экономят время?				
9. ПРИСТУПАЙЕ К ДЕЛУ СРАЗУ ЖЕ Прежде чем приняться за работу, множество людей приводят в порядок свои столы, чинят все карандаши, какие только попадаются на глаза, глядят в окна, погружаются на газетный кроссворд, выпивают чашечку кофе, пробегают спортивный отчет, а потом удивляются, куда делось время. Раз вы знаете, что надо делать, беритесь за дело сразу же. Тут нельзя дать никаких советов. Никто, кроме Вас лично, не может помочь вам избавиться от привычки мешкать с делами. Принимайтесь за них сразу же				
10. МЕНЯЙТЕ ЗАНЯТИЯ Почти никогда тело не устает все сразу. Обыкновенно устают лишь отдельные группы мышц. Меняя занятия, вы сможете побороть ощущение усталости и сделать больше. Так, если несколько часов вы работали сидя и стали утомляться, переключитесь на работу, которую надо делать стоя или при которой надо двигаться. Вы весь день на ногах? Займитесь сидячей работой. Вы не только увидите, что ваш организм способен на большее, но такая перемена сделает вас				

бодрее, более заинтересованным в работе.				
11. НАЧИНАЙТЕ РАНЬШЕ Начиная день всего на 15-20 минут раньше того, к чему вы обычно привыкли, вы зададите тон всему организму.				
12. ВОСПИТЫВАЙТЕ УВАЖЕНИЕ К ВРЕМЕНИ Приобретайте привычку давать вашему времени какую-то оценку, и вы станете по-новому относиться к нему.				
13. ИСПОЛЗУЙТЕ КОНСУЛЬТАЦИИ. Если вы чего-то не поняли на лекции, практическом занятии, при самоподготовке или не согласны с чем-то, не оставляйте это без внимания. Спешите рассеять свои сомнения, не откладывая в долгий ящик. Консультации - как раз для этого.				
14. НЕ ПРЕНЕБРЕГАЙТЕ НИЧЕМ, ЕСЛИ ЭТО ИМЕЕТ ОТНОШЕНИЕ К ВАШЕЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ Берите все на заметку. Основы наук должны быть усвоены так, чтобы их уже никаким гипнозом нельзя было из вас вытравить. В каждой области науки есть разделы, которые специалист данной области имеет право забыть только во сне.				
15. ЕЖЕДНЕВНО ПЕРЕД СНОМ СПРАШИВАЙТЕ СЕБЯ, ЧТО СДЕЛАНО, ЧЕМУ ВЫ НАУЧИЛИС ЗА ДЕНЬ И ЧТО ПРЕДСТОИТ СДЕЛАТЬ ЗАВТРА				

Определите резервы самоорганизации, обратите особое внимание на то, что вы считаете важным. Повторите самооценку (2 срез) через месяц и/или в конце семестра. Определите есть ли «сдвиги».

Самоанализ

- Попытайтесь оценить себя как воспитателя. Сколько у вас нашлось слов? Какие они? В чем сильные стороны вашей личности? Как часто они проявляются в работе с детьми, родителями? Есть ли слабые? Можете ли вы сказать о себе, что внимательны и добры ко всем воспитанникам, что тактичны и эмоционально устойчивы, что детям и родителям с вами интересно?
- Деятельность воспитателя многоплановая. Что вам в ней удается выполнить наиболее успешно, творчески? Что мешает проявить творчество в работе? Делитесь ли вы своими педагогическими находками с коллегами?
- Какие научные, методические разработки вы внедряете у себя в детском саду, в своей группе? Насколько успешно протекает эта работа? Что затрудняет ее?
- Успех в работе педагога во многом определяется его стремлением к самосовершенствованию, саморазвитию. Удается ли вам успешно осуществлять этот процесс? Предлагаемые ниже критерии помогут вам дать ответ на вопрос.

Приостановленное саморазвитие	*Активное саморазвитие*
Уклоняется от ответственности за обучение	Отвечает за обучение
Не умеет и не стремится познать себя	Стремится изучить себя
Не может выделить время для саморазвития	Оставляет время для саморазвития

Уклоняется от внедрения нового, возможных препятствий	Приветствует новое, проявляет готовность к встрече с препятствиями
Не воспринимает обратную связь	Ищет обратную связь
Избегает самоанализа	Выделяет время для рефлексирования
Подавляет свои чувства	Исследует свои чувства
Не занимается самопроверкой	Оценивает свой опыт
Ограничивает свои побуждения	Читает и широко дискутирует
В неведении о собственных возможностях	Верит в свой потенциал
Предпочитает маскировать свои побуждения	Верит в свой потенциал
Предпочитает маскировать свои подлинные отношения, «закрыт» для окружающих людей	Старается быть более открытым
Осознает влияние на себя	Не подозревает о различных влияниях на себя
Управляет профессиональным развитием	Игнорирует профессиональное развитие
Реагирует на изменения в карьере	Не получает удовольствия от изменений в работе

Как широко и часто вы используете психологические знания в своей профессиональной деятельности? Оцените свою готовность к их применению, ее динамику («Я-прошлое», «Я-настоящее», «Я-перспективное»). Воспользуйтесь с этой целью оценочной шкалой (дайте оценку по каждому критерию по 10 балльной системе)

№ п/п	критерии	самооценка		
		Я-прошлое	Я-настоящее	Я-перспективное
1	Стремление быт в курсе новых идей в области психолого-педагогических знаний			
2	Успешность в осуществлении диагностики развития личности каждого воспитанника и межличностных отношений в «детском обществе»			
3	Умение диагностировать интеллектуальное развитие дошкольников			
4	Успешность в работе с детьми, неуверенными в себе, замкнутыми, агрессивными, нервными			
5	Успешность в работе по оптимизации межличностных в дошкольной группе			
6	Успешность в работе со способными, талантливыми детьми			
7	Умение провести изучение семьи, семейной микросреды			

	ребенка			
8	Умение осуществить индивидуальный и дифференцированный подход к родителям			
9	Умение составить психологическую характеристику отдельного ребенка			
10	Умение создать социально-психологический комфорт дошкольной группы			
11	Умение составить профессиографическую характеристику коллеге-воспитателю			
12	Умение дать анализ собственной педагогической деятельности			
13	Успешность самообразования в области психолого-педагогических знаний			

Задание 3.2.5

Задание направленно на формирование готовности будущих воспитателей дошкольного образования к формированию основ функциональной грамотности детей дошкольного возраста.

Анализируем и проектируем образовательные ситуации для развития игровой действительности.

Свободная детская игра рассматривается учеными как первое средство рождения собственного замысла и превращения замысла в действие (инициативность, «надситуативная активность» по В.А. Петровскому).

Приведите примеры приобретения ребенком в игре характеристик инициативности:

опыт осознания и реализации своего собственного замысла:

опыт преобразования пространства в связи со своим замыслом;

опыт взаимодействия с другими по поводу границ своего действия;

уверенность в себе;

ориентация в социальных рамках;

опыт решения сложных задач посредством воображения.

Схема анализа ситуации:

1. Создание мнимой ситуации.

2. Использование среды (многофункциональный материал, трансформация пространства).

3. Взаимоотношения с другими участниками (взрослый, сверстники).

Подберите фото и видеоматериалы для использования метода художественного моделирования.

РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ
Примеры тестовых заданий

№	Содержание вопроса	Варианты ответа
РАЗДЕЛ 1 Социализация как процесс усвоения и закрепления социальных ролей		
1.	Личность в социальных науках представляет собой …:	А) совокупность значимых индивидуальных качеств человека, приобретённых в социокультурной среде Б) человек, самостоятельно выстраивающий и контролирующий свою жизнь и несущий за неё полную ответственность В) конкретный живой человек, обладающий сознанием и самосознанием Г) человеческий индивид как субъект отношений и сознательной деятельности Д) все ответы верны
2.	Автором первой собственно социологической концепции социализации считается концепция:	А) Ч. Кули Б) Г. Тарда В) И.С. Кона Г) Э. Дюркгейма Д) Н. Смелзера
3.	Социализация продолжается:	А) только в детстве Б) детстве и подростковом возрасте В) в течение всей жизни человека Г) в подростковом и юношеском возрасте Д) нет правильного ответа
4.	Сознательное или бессознательное воспроизведение индивидом модели поведения, опыта других людей:	А) подкрепление Б) проекция В) чувство вины Г) подражание Д) идентификация
5.	Люди, ответственные за обучение культурным нормам и социальным ценностям:	А) механизмы социализации Б) сферы социализации В) институты социализации Г) агенты социализации Д)факторы социализации
РАЗДЕЛ 2 Социальная роль педагога дошкольного образования		
6.	Нормативно одобренный образ поведения, ожидаемый от конкретного человека, занимающего конкретное место в обществе:	А) способ поведения Б) социальная модель В) социальная роль Г) социальная позиция Д) статус
7.	Ролевое исполнение - это...:	А) система ожиданий и требований, предъявляемых обществом к индивиду Б) фактическое, реальное поведение человека, занимающего ту или иную социальную позицию В) система знаний, правил и норм, которые человек предъявляет к себе как носителю определенной роли Г) образец поведения, закрепившийся, утвердившийся как целесообразный для людей, занимающих тот или иной статус в системе общественных отношений Д) социальна функция личности

8.	Е.А. Панько выделяет следующие функции педагога дошкольного образования :	А) материнскую Б) развивающую В) диагностико-коррекционную Г) конструкторско-организаторскую Д) все ответы верны
9.	Профессию воспитателя детского сада можно отнести, согласно классификации Е.А. Климова к...:	А) гностико-преобразующим Б) изыскательная В) профессия ручного труда Г) машинно-ручного труда Д) нет правильного ответа
10.	Педагогическое общение по Я.Л. Коломинскому - это...	А) развитие познавательных процессов Б) профессиональное общение педагогического работника с детьми В) структурный компонент и одновременно способ реализации методов и приемов педагогических воздействий Г) поведение учителя, в процессе которого проявляются, видоизменяются и развиваются его отношения с учениками Д) создание благоприятного психологического климата в детской группе
РАЗДЕЛ 3 Личностно-профессиональное развитие педагога дошкольного образования		
11.	Умения воспитателя выразительно читать произведения, хорошо рисовать, петь, танцевать, лепить, конструировать, делать наглядные пособия, игрушки, атрибуты и др., называются.....	А) гностические Б) конструктивные В) коммуникативные Г)организаторские Д) специальные
12.	Е.А. Панько выделяет следующие типы воспитателей (исключите лишнее):	А) воспитатель игрового стиля Б) воспитатель художественного стиля В) воспитатель дидактического стиля Г) воспитатель дружеского стиля Д) воспитатель гармонического стиля
13.	Высшая форма самосовершенствования человека, при которой функции педагога он выполняет сам – это...	А) профессиональное развитие Б) профессиональное становление В) самосовершенствование Г) самообразование Д) самовоспитание
14.	Неудовлетворенность своим социально-профессиональным статусом, должностью характеризует:	А) профессионального образования Б) оптации В) кризис профессиональных экспектаций Г) первичной профессионализации Д) вторичной профессионализации
15.	Позитивная функция затруднений в педагогической деятельности проявляется в… (исключите лишнее)	А) активизация деятельности педагога Б) приобретение опыта В) ошибки учащихся привлекут внимание педагога Г) неудовлетворенность собой Д) анализ собственной деятельности

Примерная тематика учебно-исследовательских проектов

1. Возможности формирования продуктивного педагогического общения как формы реализации педагогической деятельности.
2. Типологии педагогического взаимодействия и факторы его формирования.
3. Педагогическое отношение к детям и факторы его формирования.
4. Педагогическое общение как компонент педагогического взаимодействия. Структура и функции педагогического общения.
5. Средства педагогического общения.
6. Стили педагогического общения и их влияние на формирование личности ребенка и межличностных взаимоотношений в детской группе.
7. Основные подходы к классификации педагогических воздействий.
8. Барьеры педагогического общения.
9. Педагогическая оценка и ее функции.
10. Образовательные ситуации как составляющие образовательного процесса и их типы.
11. Критическое мышление как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
12. Креативность как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
13. Коммуникативность как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
14. Кооперация как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
15. Эмоциональный интеллект как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
16. Социальный интеллект как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
17. Устойчивое развитие личности как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
18. Развитие субъектности обучающихся в педагогическом общении.
19. Понятие о социально-педагогической перцепции. Место социально-педагогической перцепции в структуре педагогического взаимодействия.
20. Уровни социально-педагогической перцепции воспитателя учреждения дошкольного образования. Характеристика педагогического взаимодействия воспитателей с разным уровнем социально-педагогической перцепции.
21. Эффекты межличностного восприятия в педагогическом общении.
22. Диагностика перцептивно-гностических умений воспитателя учреждения дошкольного образования.
23. Развитие социально-педагогической перцепции посредством социально-психологического тренинга.
24. Развитие эмпатии в педагогическом общении.
25. Развитие умения слушать в педагогическом общении.

26. Формирование рефлексивной культуры и позитивного самопринятия педагогического работника посредством социально-психологического тренинга.
27. Развитие эмоциональной саморегуляции педагогического работника посредством социально-психологического тренинга.
28. Развитие творчества, гибкости в педагогическом общении посредством социально-психологического тренинга.
29. Индивидуальный стиль педагогической деятельности и факторы, его определяющие. Основные подходы к типологии стилей педагогической деятельности воспитателя дошкольного образования. Пути формирования эффективного стиля педагогической деятельности.
30. Индивидуальный стиль педагогического общения и факторы, его обуславливающие. Пути формирования эффективного стиля педагогического общения.
31. Основные функции взаимодействия педагогического работника с родителями воспитанников. Условия эффективного взаимодействия воспитателя учреждения дошкольного образования с родителями воспитанников.
32. Психология «педагогической команды».
33. Развитие групповой сплоченности посредством социально-психологического тренинга.
34. Профилактика профессионального выгорания педагогических работников.

Учебно-исследовательские проекты выполняются индивидуально и включают:

1. Введение: обоснование актуальности вопроса, его практическая значимость, цели и задачи проекта.

2. Теоретический анализ учебно-методических, научных и художественнвх источников по теме исследования.

3. Описание эмпирической (практической, экспериментальной) части исследования..

4. Описание и анализ полученных результатов исследования.

5. Психолого-педагогические рекомендации.

6. Список литературных источников и электронных ресурсов.

7. Приложения (первичные протоколы исследования, таблицы данных, творческие работы, каталоги игр и др.).

Рекомендуемый объем 10-15 страниц. Проект выполняется на компьютере и распечатывается на белой бумаге формата А4 с одной стороны листа. Оформление должно быть единообразным, с соблюдением следующих типографических требований:

- поля: левое – 30 мм, правое – 15 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм;
- шрифт текста размером 14 пт, гарнитурой Times New Roman;
- шрифт заголовков 14 пт, жирный, гарнитурой Times New Roman;

- межстрочный интервал – одинарный;
- отступ красной строки – 1,25;
- выравнивание текста – по ширине, перенос слов не допускается.

Список литературы не менее 5, включая белорусских авторов. Оформляется в соответствии с требования ВАК Республики Беларусь. Ссылки на литературу указываются в теоретической части.

Приложения должны иметь содержательные названия, обозначаются цифрами, должны быть ссылки на них по тексту работы

Примерные вопросы к экзамену

1. Феномен социализации с общефилософских и социологических позиций.
2. Социально-психологические аспекты социализации.
3. Психолого-педагогические аспекты социализации и адаптации.
4. Факторы социализации.
5. Агенты, стадии и институты процесса социализации.
6. Психологические и социально-психологические механизмы социализации.
7. Первичная и вторичная социализация. Социализированность как результат социализации.
8. Профессиональная социализация: понятие и структура.
9. Взаимосвязь профессионального и личностного становления (А.К. Маркова).
10. Условия и факторы профессиональной социализации воспитаеля дошкольного образования.
11. Специфика профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования в разных культурных средах.
12. Подходы к пониманию социальной роли воспитателя дошкольного образования.
13. Атлас педагогических профессий и ролей.
14. Профессиональные функции воспитателя дошкольного образования.
15. Психологические особенности профессиональной деятельности воспитаеля дошкольного образования.
16. Понятие социальной роли воспитателя дошкольного образования.
17. Компоненты педагогической деятельности.
18. Цель и мотивы педагогической деятельности; их динамика..
19. Функции педагога дошкольного образования (Е.А. Панько).
20. Факторы, детерминирующие успешность профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования.
21. Универсальные составляющие функциональной грамотности как основа профессиональной и личностной успешности.
22. Методы развития универсальных компетенций и гибких навыков.
23. Методы диагностики личностных качеств, универсальных компетенций и гибких навыков.

24. Сущность педагогического общения как формы реализации педагогической деятельности.

25. Функции и структура педагогического общения.

26. Типология педагогического взаимодействия по параметру соотношения внешних и внутренних подструктур. Педагогическое отношение к детям и его типы.

27. Формирования функциональной грамотности обучающихся учреждения дошкольного образования в контексте становления культурной конгруэнтности

28. Понятие продуктивного педагогического общения.

29. Стили педагогического общения воспитателя учреждения дошкольного образования.

30. Роль рефлексивной культуры в формировании продуктивного индивидуального стиля педагогического общения воспитателя учреждения дошкольного образования.

31. Роль самовоспитания в личностном и профессиональном росте педагогических работников учреждения дошкольного образования.

32. Кризисы профессионального становления.

33. Затруднения в профессиональной деятельности.

34. Факторы, способствующие эмоциональному выгоранию в педагогической деятельности.

ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Учебная программа

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»

ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине
для специальности
6-05-0112-01 Дошкольное образование

2024 г.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная дисциплина «Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования» предусмотрена для подготовки студентов специальности Дошкольное образование.

Содержание дисциплины ориентировано на становление функциональной грамотности будущего педагогического работника, успешное прохождение им профессиональной адаптации, повышение мотивации обучающегося к профессиональному самосовершенствованию, подготовку будущих педагогических работников к формированию функциональной грамотности обучающихся. С учетом специфики специальности особое внимание в структуре программы уделяется освещению актуальных проблем профессиональной социализации и социальной роли педагога дошкольного образования, профессиональному становлению и самосовершенствованию педагогических работников учреждений дошкольного образования.

Целью учебной дисциплины «Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования» является формирование профессиональной психологической культуры будущих педагогов дошкольного образования, готовности к решению задач личностно-профессионального саморазвития и формированию функциональной грамотности обучающихся учреждения дошкольного образования.

Задачи учебной дисциплины:

способствовать овладению обучающимися знаниями об основах психологии труда и профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования;

формировать у обучающихся умение проектировать траекторию своего профессионального развития;

формировать у обучающихся мотивацию и готовность трансформировать собственную педагогическую деятельность в соответствии с задачами учреждения дошкольного образования, стратегией личностно-профессионального саморазвития, особенностями социальной ситуации развития обучающихся;

способствовать умению формировать функциональную грамотность обучающихся учреждения дошкольного образования в контексте становления культурной конгруэнтности (соответствия ребенка правилам культуры) в сложившихся социокультурных условиях.

Место учебной дисциплины в системе подготовки специалиста

Учебная дисциплина «Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования» обеспечивает функционирование междисциплинарных связей и способствует систематизации знаний студентов по учебным дисциплинам «Психология», «Детская психология», «Дошкольная педагогика» и «Педагогическая психология».

Требования к освоению учебной дисциплины «Основы

профессионального развития воспитателя дошкольного образования» определены образовательным стандартом общего высшего образования, который разработан с учетом требований компетентностного подхода.

Изучение учебной дисциплины «Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования» должно обеспечить формирование у обучающихся:

универсальной компетенции (УК-11): обладать способностью разрабатывать и реализовывать методики и технологии самоорганизации и самообразования, проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития, осознанно осуществлять педагогическую работу с детьми в условиях семьи в разных видах деятельности;

специализированной компетенции (СК-26): проектировать траектории личностно-профессионального развития воспитателя дошкольного образования и выстраивать продуктивное педагогическое общение.

В результате изучения учебной дисциплины «Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования» студент должен знать:

психологические аспекты профессиональной социализации и адаптации;

социально-психологические характеристики социальной роли воспитателя дошкольного образования;

субъективные и объективные трудности личностно-профессионального развития;

способы преодоления затруднения профессиональной деятельности;

направления образовательной работы с детьми по формированию основ функциональной грамотности в условиях учреждения дошкольного образования и семьи.

В результате изучения учебной дисциплины «Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования» студент должен уметь:

адекватно оценивать и трансформировать свою педагогическую деятельность;

проектировать траекторию личностно-профессионального саморазвития;

строить программу преодоления профессиональных затруднений;

способствовать формированию основ функциональной грамотности обучающихся в разных видах деятельности.

В результате изучения учебной дисциплины «Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования» студент должен владеть:

профессиональной психологической культурой воспитателя дошкольного образования;

навыками проектирования программ личностно-профессионального развития;

технологиями продуктивного педагогического общения для

формирования основ функциональной грамотности обучающихся в разных видах деятельности.

Всего на изучение учебной дисциплины по дневной форме получения образования отводится 100 часов (3 з.е.), из них аудиторных 40 часов (14 часов лекции, 26 часов практические занятия). На самостоятельную работу отводится 60 часов. Промежуточная аттестация проводится в соответствии с учебным планом по специальности в форме экзамена (8 семестр).

На изучение учебной дисциплины на заочной форме получения образования отводится 100 часов (3 з.е.), из них аудиторных 10 часов (4 часа лекций, 6 часов практических занятий). Промежуточная аттестация проводится в форме экзамена: на заочной форме получения образования сокращенный срок обучения – 4 курс, полный срок обучения – 5 курс.

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ БЮДЖЕТА УЧЕБНОГО ВРЕМЕНИ

Название учебной дисциплины	Семестр	Количество часов учебных занятий						Самостоятельная (внеаудиторная) работа	Форма промежуточной аттестации
		всего	аудиторных	Из них					
				лекции	практические	лабораторные	УСР		
Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования	5	100/ 3 зач. ед.	40	14	26			60	экзамен
Всего часов	5	100	40	14	26			60	экзамен

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

РАЗДЕЛ 1 Социализация как процесс усвоения и закрепления социальных ролей

Тема 1.1 Подходы к пониманию социализации личности

Феномен социализации с общефилософских и социологических позиций (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, Н. Смелзер и др.). Социально-психологические аспекты социализации на разных этапах онтогенеза (Г.М. Андреева, А.Г. Асмолов, И.С. Кон, А.В. Мудрик, Б.П. Парыгин, А.В. Петровский др.)

Психолого-педагогические аспекты социализации и адаптации в современных социокультурных условиях (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.И. Розум, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн и др.).

Тема 1.2 Стадии и механизмы социализации

Факторы социализации: микрофакторы (семья и семейное воспитание, соседство и группы сверстников, воспитательные организации, религиозные организации и религиозное воспитание, микросоциум и воспитательное пространство); мезофакторы (регион, СМК, субкультуры); макрофакторы социализации (страна, этнос, общество, государство); мегафакторы социализации (космос, планета, мир).

Агенты, стадии и институты процесса социализации.

Психологические и социально-психологические механизмы социализации. Социализация человека в сферах деятельности, общении, самосознании. Первичная и вторичная социализация. Социализированность как результат социализации. Социальная адаптация и дезадаптация.

Тема 1.3 Профессиональная социализация и развитие воспитателя дошкольного образования

Теории, подходы к проблеме профессиональной социализации (А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.А. Климов, Э.Ф. Зеер, Л.Б. Шнейдер, Ю.П. Поваренков).

Профессиональная социализация: понятие и структура. Профессиональное становление и развитие. Взаимосвязь профессионального и личностного становления (А.К. Маркова).

Условия и факторы профессионального развития педагога дошкольного образования.

Специфика подготовки и профессионального развития воспитателя дошкольного образования в разных культурных средах.

РАЗДЕЛ 2 Социальная роль воспитателя дошкольного образования

2.1 Социальная роль воспитателя дошкольного образования в современном обществе

Подходы к пониманию социальной роли (У. Джеймс, Э. Дюркгейм, Ч. Кули и др.) Общая характеристика и структура социальной роли педагога (Л.М. Митина, Л.М. Фридман, Е.А. Трухан, О.Л. Кустовая и др.).

Профессиональные функции воспитателя дошкольного образования. Психологические особенности профессиональной деятельности педагога учреждения дошкольного образования.

Атлас педагогических профессий и ролей. Требования к образовательным результатам подготовки будущих педагогических работников дошкольного образования к формированию функциональной грамотности обучающихся.

2.2 Социально-психологическая характеристика социальной роли воспитателя дошкольного образования

Понятие социальной роли воспитателя дошкольного образования. Компоненты педагогической деятельности (внешний и внутренний компонент). Цель и мотивы педагогической деятельности; их динамика. Функции педагога дошкольного образования (Е.А. Панько).

Факторы, детерминирующие успешность профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования (объективные и субъективные).

Педагогические умения и способности как фактор успешности профессиональной деятельности.

Универсальные составляющие функциональной грамотности как основа профессиональной и личностной успешности: критическое мышление, креативность, коммуникативность (как личностное качество), кооперация (как личностное качество), эмоциональный интеллект, социальный интеллект, устойчивое развитие личности.

Методы развития универсальных компетенций и гибких навыков. Уровни навыков. Индикаторы навыков. Методы диагностики личностных качеств, универсальных компетенций и гибких навыков.

2.3 Педагогическое общение как способ реализации социальной роли педагога

Сущность педагогического общения как формы реализации педагогической деятельности. Педагогическое общение как внешний, поведенческий компонент педагогического взаимодействия. Типология педагогического взаимодействия по параметру соотношения внешних и внутренних подструктур. Педагогическое отношение к детям и его типы. Функции и структура педагогического общения.

Формирования основ функциональной грамотности обучающихся учреждения дошкольного образования в контексте становления культурной конгруэнтности (соответствия ребенка правилам культуры) в сложившихся социокультурных условиях. Воспитание личности в культуре как формирование творческого потенциала ребенка, основанного на способности к критическому анализу и рефлексии (Л.С. Выготский, Н.Е. Веракса, Л.Ф. Баянова). Группы позитивного социокультурного опыта, которые необходимы каждому современному ребенку дошкольного возраста (опыт анализа и оценки поведения людей в различных жизненных ситуациях, опыт самоорганизации, проектирования собственной деятельности, прогнозирования и последующего анализа ее результатов).

Классификация стилей общения и руководства. Понятие продуктивного педагогического общения. Роль индивидуального стиля в реализации педагогического общения.

Стили педагогического общения воспитателя дошкольного образования. Влияние стиля педагогического общения воспитателя дошкольного образования на развитие личности ребенка и межличностных отношений в детской группе.

Понятие индивидуального стиля педагогического общения. Роль рефлексивной культуры в формировании продуктивного индивидуального стиля педагогического общения воспитателя дошкольного образования.

РАЗДЕЛ 3 Личностно-профессиональное развитие педагога дошкольного образования

Тема 3.1 Личность и деятельность воспитателя дошкольного образования

Основные профессиональные требования к должности воспитателя дошкольного образования. Универсальные, базовые, специализированные компетенции педагогического работника дошкольного образования. Профессионально-личностные качества личности педагога.

Индивидуальный стиль деятельности и его проявление в работе педагога дошкольного образования. Факторы становления и формирования личности педагога.

Роль самовоспитания в личностном и профессиональном росте педагогических работников учреждения дошкольного образования (А.А. Бодалев, И.А. Зимняя, Я.Л. Коломинский, Н.В. Кузьмина, Е.А. Панько, А.А. Реан).

3.2. Профессиональное становление и развитие воспитателя дошкольного образования

Профессиональное самосовершенствование воспитателя дошкольного образования (Е.А. Панько). Формы, методы, технологии самопрезентации.

Взаимодействие в профессиональной педагогической среде как источник личностно-профессионального саморазвития.

Цели, средства и способы личностно-профессионального саморазвития.

Самопознание, рефлексия как основа профессионального самосовершенствования. Характеристики личности, способствующие успешной социализации и самореализации.

Кризисы профессионального становления. Стрессы в профессиональной деятельности.

Эмоциональное выгорание как специфический вид профессионального заболевания педагогов. Преодоление затруднений в профессиональной деятельности.

Проектирование профессионального самообразования и саморазвития.

Учебно-методическая карта учебной дисциплины
«Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования»
(дневная форма получения образования)

Номер раздела, темы	Название раздела, темы.	Количество аудиторных часов					Самостоятельная (внеаудиторная работа)	Литература	Формы контроля знаний
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Управляемая самостоятельная работа			
1	**РАЗДЕЛ 1 Социализация как процесс усвоения и закрепления социальных ролей**	6	6				20		
1.1.	**Подходы к пониманию социализации личности** 1. Феномен социализации с общефилософских и социологических позиций. 2. Социально-психологические Психолого-педагогические аспекты социализации. 3. Психолого-педагогические аспекты социализации и адаптации в современных социокультурных условиях.	2	2				6	1-5	Ментальная карта по кластеру понятий. Блиц-опрос. Составление памяток по возрастам.
1.2.	**Стадии и механизмы социализации** 1. Факторы социализации: мегафакторы, макрофакторы мезофакторы, микрофакторы социализации. 2. Агенты, стадии и институты процесса социализации. 3. Психологические и социально-психологические механизмы социализации. 4. Социализация человека в сферах	2	2				6	1-5	Художественное моделирование. Подбор художественных текстов, цитат.

	деятельности, общении, самосознании. Социализировать как результат социализации. 5. Первичная и вторичная социализация. 6. Социальная адаптация и дезадаптация.								
1.3.	**Профессиональная социализация и развитие воспитателя дошкольного образования** 1.Теории, подходы к проблеме профессиональной социализации Требования к исследованиям в области педагогической психологии. 2. Профессиональная социализация: понятие и структура. 3. Профессиональное становление и развитие. 4. Взаимосвязь профессионального и личностного становления. 5. Условия и факторы профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования. 6. Специфика профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования в разных культурных средах.	2	2				8	1-5	Решение кейсов, компетентностно-ориентированных заданий.
2	**РАЗДЕЛ 2 Социальная роль воспитателя дошкольного образования**	4	12				24		
2.1	**Социальная роль воспитателя дошкольного образования в современном обществе** 1. Подходы к пониманию социальной роли. 2. Атлас педагогических профессий и ролей. 3. Профессиональные функции педагога дошкольного образования. 4. Психологические особенности профессиональной деятельности воспитателя учреждения дошкольного образования.	2	4				8	1-5	Создание карты профессии. Анализ атласа педагогических профессий и ролей, материалов сайтов учреждений образования.
2.2	**Социально-психологическая характеристика социальной роли**	2	4				8	1-5	Разработка диагностических

	воспитателя дошкольного образования 1. Понятие и структура социальной роли воспитателя дошкольного образования. 2. Цель и мотивы, функции педагогической деятельности воспитателя дошкольного образования. 3. Факторы, детерминирующих успешность профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования. 4. Педагогические способности. 5. Универсальные составляющие функциональной грамотности. 6. Методы развития универсальных компетенций и гибких навыков.								материалов, чек-листов.
2.3	**Педагогическое общение как способ реализации социальной роли педагога** 1. Сущность педагогического общения. 2. Формирования функциональной грамотности обучающихся учреждения дошкольного образования 3. Понятие продуктивного педагогического общения. 4. Стили педагогического общения воспитателя учреждения дошкольного образования. 5. Понятие индивидуального стиля педагогического общения.		4				8		Проекты с их устной защитой. **Рейтинговая контрольная работа №1.**
3	**РАЗДЕЛ 3 Личностно-профессиональное развитие педагога дошкольного образования**	4	8				16		
3.1	**Личность и деятельность воспитателя дошкольного образования** 1. Основные профессиональные требования и компетенции должности воспитателя дошкольного образования.	2	4				8	1-5	Презентация и обсуждение составленных чек-листов, опросников по выявлению индивидуального стиля деятельности.

	2. Профессионально-личностные качества личности педагога. 3. Индивидуальный стиль деятельности и его проявление в работе педагога дошкольного образования. 3.Факторы становления и формирования личности педагога. 4. Роль самовоспитания в личностном и профессиональном росте педагогических работников учреждения дошкольного образования.								Художественное моделирование. Выступление с материалами подготовленных сообщений Самодиагностика.
3.2	**Профессиональное становление и развитие воспитателя дошкольного образования** 1. Профессиональное самосовершенствование воспитателя дошкольного образования. 2. Формы, методы, технологии самопрезентации педагога дошкольного образования. 3. Цели, средства и способы личностно-профессионального профессионального самосовершенствования. 4. Кризисы профессионального становления. Стрессы в профессиональной деятельности. 5. Эмоциональное выгорание как специфический вид профессионального заболевания педагогов. 6. Преодоление затруднений в профессиональной деятельности. 7. Проектирование профессионального самообразования и саморазвития.	2	4				8	1-5	Эссе. Учебная конференция. **Рейтинговая контрольная работа №2.**
	Всего	14	26				60		

Учебно-методическая карта учебной дисциплины
«Основы профессионального развития воспитателя дошкольного образования»
(заочная форма получения образования)

Номер раздела, темы	Название раздела, темы.	Количество аудиторных часов					Самостоятельная (внеаудиторная работа)	Литература	Формы контроля знаний
		Лекции	Практические занятия	Семинарские занятия	Лабораторные занятия	Управляемая самостоятельная работа			
1	**РАЗДЕЛ 1 Социализация как процесс усвоения и закрепления социальных ролей**								
1.1.	**Подходы к пониманию социализации личности** 1. Феномен социализации с общефилософских и социологических позиций. 2. Социально-психологические Психолого-педагогические аспекты социализации. 3. Психолого-педагогические аспекты социализации и адаптации в современных социокультурных.	1						1-5	Ментальная карта по кластеру понятий. Блиц-опрос. Составление памяток по возрастам.
1.2.	**Стадии и механизмы социализации** 1. Факторы социализации: мегафакторы, макрофакторы, мезофакторы, микрофакторы социализации. 2. Агенты, стадии и институты процесса социализации. 3. Психологические и социально-психологические механизмы социализации.	1						1-5	Художественное моделирование. Подбор художественных текстов, цитат.

	4. Социализация человека в сферах деятельности, общении, самосознании. Социализировать как результат социализации. 5. Первичная и вторичная социализация. 6. Социальная адаптация и дезадаптация.								
1.3.	**Профессиональная социализация и развитие воспитателя дошкольного образования** 1. Теории, подходы к проблеме профессиональной социализации Требования к исследованиям в области педагогической психологии. 2. Профессиональная социализация: понятие и структура. 3. Профессиональное становление и развитие. 4. Взаимосвязь профессионального и личностного становления. 5. Условия и факторы профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования. 6. Специфика профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования в разных культурных средах.	1	1					1-5	Решение кейсов, компетентностно-ориентированных заданий. **Рейтинговая контрольная работа №1.**
2	**РАЗДЕЛ 2 Социальная роль воспитателя дошкольного образования**								
2.1	**Социальная роль воспитателя дошкольного образования в современном обществе** 5. Подходы к пониманию социальной роли. 6. Атлас педагогических профессий и ролей. 7. Профессиональные функции педагога дошкольного образования. 8. Психологические особенности профессиональной деятельности воспитателя учреждения дошкольного образования.	1	1					1-5	Создание карты профессии. Анализ атласа педагогических профессий и ролей, материалов сайтов учреждений образования.
2.2	**Социально-психологическая**		1					1-5	Разработка

	характеристика социальной роли воспитателя дошкольного образования 1. Понятие и структура социальной роли воспитателя дошкольного образования. 2. Цель и мотивы, функции педагогической деятельности воспитателя дошкольного образования. 3. Факторы, детерминирующих успешность профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования. 4. Педагогические способности. 5. Универсальные составляющие функциональной грамотности. 6. Методы развития универсальных компетенций и гибких навыков.								диагностических материалов, чек-листов.
2.3	**Педагогическое общение как способ реализации социальной роли педагога** 1. Сущность педагогического общения. 2. Формирования функциональной грамотности обучающихся учреждения дошкольного образования 3. Понятие продуктивного педагогического общения. 4. Стили педагогического общения воспитателя учреждения дошкольного образования. 5. Понятие индивидуального стиля педагогического общения.		1						Проекты с их устной защитой. **Рейтинговая контрольная работа №2.**
3	**РАЗДЕЛ 3 Личностно-профессиональное развитие педагога дошкольного образования**								
3.1	**Личность и деятельность воспитателя дошкольного образования** 1. Основные профессиональные требования и компетенции должности воспитателя		1					1-5	Презентация и обсуждение составленных чек-листов, опросников по выявлению индивидуального стиля

	дошкольного образования. 2. Профессионально-личностные качества личности педагога. 3. Индивидуальный стиль деятельности и его проявление в работе педагога дошкольного образования. 3.Факторы становления и формирования личности педагога. 4. Роль самовоспитания в личностном и профессиональном росте педагогических работников учреждения дошкольного образования.								деятельности. Художественное моделирование. Выступление с материалами подготовленных сообщений Самодиагностика.
3.2	**Профессиональное становление и развитие воспитателя дошкольного образования** 1. Профессиональное самосовершенствование воспитателя дошкольного образования. 2. Формы, методы, технологии самопрезентации педагога дошкольного образования. 3. Цели, средства и способы личностно-профессионального профессионального самосовершенствования. 4. Кризисы профессионального становления. Стрессы в профессиональной деятельности. 5. Эмоциональное выгорание как специфический вид профессионального заболевания педагогов. 6. Преодоление затруднений в профессиональной деятельности. 7. Проектирование профессионального самообразования и саморазвития.		1					1-5	Эссе. Учебная конференция. **Рейтинговая контрольная работа №3.**
	Всего	4	6						

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. Азаренок, Н. В. Управление личной эффективностью : учеб. пособие для слушателей системы доп. образования взрослых по специальностям переподгот. «Кадровая политика в государственных органах и организациях», «Управление персоналом» / Н. В. Азаренок. – Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2021. – 156 с.
2. Ковалец, И. В. Синдром профессионального выгорания и его профилактика : пособие / И. В. Ковалец, В. К. Милькаманович. – Минск : Нар. асвета, 2022. – 239 с.
3. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : электрон. учеб.-метод. комплекс по специальности 1 – 01 01 01 «Дошкольное образование» / сост.: Ю. А. Полещук, И. А. Белокурская, Е. П. Чеснокова // Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: https://elib.bspu.by/handle/doc/44792. – Дата доступа: 12.06.2023.
4. Скринник, А. И. Психология деловых отношений : учеб. пособие / А. И. Скринник. – Минск : Междунар. ун-т «МИТСО», 2021. – 88 с.
5. Титовец, Т. Е. Практикум по решению педагогических задач: междисциплинарный подход / Т. Е. Титовец ; Белорус. гос. пед. ун-т. – 3-е изд. – Минск : БГПУ, 2020. – 88 с.
6. Титовец, Т. Е. Теория и методика воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие / Т. Е. Титовец, Т. В. Поздеева, Н. В. Литвина; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск : БГПУ, 2021. – 352 с.
7. Титовец, Т. Е. Основы дошкольной педагогики : учеб. пособие для студентов учреждений высш. образования по специальности «Дошкольное образование» / Т. Е. Титовец, Т. В. Поздеева, Н. В. Литвина ; Белорус. гос. пед. ун-т. – 2-е изд. – Минск : БГПУ, 2020. – 180 с.
8. Тренинг профилактики эмоционального выгорания педагога : учеб.-метод. пособие для педагогов-психологов, слушателей повышения квалификации и переподгот. по специальности 1-03 04 72 «Практическая психология» / А. Н. Акуленко [и др.]. – Минск : Акад. последиплом. образования, 2022. – 150 с.

Дополнительная литература

1. Атлас педагогических профессий и ролей : пособие / А. В. Позняк, Ю. Н. Егорова, Т. Е. Титовец, А. В. Баранова. – Минск : БГПУ, 2018. – 44 с.
2. Белинская, Е. П. Проблемы социализации: история и современность : учеб. пособие для студентов вузов / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ун-т. – М. : МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2013. – 209 с.

3. Дьяков, Д. Г. Психология самоидентификации личности : монография / Д. Г. Дьяков. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2020. – 300 с.

4. Зеер, Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – М. : Акад. проект, 2008. – 336 с.

5. Зотова, Н. О ценностных смыслах профессии педагога / Н. Зотова // Дошк. воспитание. – 2007. – № 2. – С. 100–104.

6. Иванова, Е. М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности / Е. М. Иванова. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – 382 с.

7. Климов, Е. А. Психология профессионала : избр. психол. тр. / Е. А. Климов ; Рос. акад образования, Моск. психол.-соц. ин-т ; гл. ред. Д. И. Фельдштейн. – М. : МПСИ, 2003. – 454 с.

8. Коларькова, О. Г. Проблема социализации личности с позиции ретроспективного подхода / О. Г. Коларькова, Т. А. Серебрякова // Гуманитар., соц.-экон. и обществ. науки. – 2015. – № 3–1. – С. 81–85.

9. Коломинский, Я. Л. Педагог среди детей: психология педагогического взаимодействия / Я. Л. Коломинский. – Минск : Пачатк. шк., 2014. – 85 с.

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

11. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. – М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. – 690 с.

12. Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студентов вузов / А. В. Мудрик ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 624 с.

13. Основы профессионального самосовершенствования педагога дошкольного учреждения : пособие для педагогов и педагогов-психологов дошк. учреждений / Е. Л. Гутковская [и др.] ; под ред. Е. А. Панько. – Минск : Университетское, 2002. – 207 с.

14. Панько, Е. А. Воспитатель дошкольного учреждения: психология : пособие для педагогов дошк. учреждений / Е. А. Панько. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Зорны верас., 2006. – 264 с.

15. Панько, Е. А. Психология личности и деятельности педагога дошкольного образования : монография / Е. А. Панько ; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск : БГПУ, 2005. – 232 с.

16. Педагог в контексте личностного и профессионального развития: реальность и перспективы : коллектив. моногр. / Л. М. Митина [и др.] ; под ред. Л. М. Митиной ; Рос. акад. образования, Психол. ин-т. – М. ; Самара : Бахрах-М, 2022. – 276 с.

17. Психологическая культура руководителя дошкольного учреждения : пособие для педагогов учреждений дошк. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. – Минск : Нац. ин-т образования, 2014. – 222 с.

18. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека: [теоретический и эмпирический анализ ключевых проблем психологии социализации] / С. И. Розум. – СПб. : Речь, 2006. – 364 с.
19. Формирование универсальных компетенций и гибких навыков : учеб.-метод. пособие / сост. В. А. Хриптович. – Минск : Респ. ин-т высш. шк., 2023. – 190 с.
20. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность : монография / Л. Б. Шнейдер. – М. : Моск. открытый соц. ун-т, 2001. – 256 с.

Ресурсы сети Интернет

https://adu.by/ru/ Национальный образовательный портал.
Главная / Образовательный процесс. 2024/2025 учебный год
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ Дошкольное образование 2024–2025. Нормативные правовые документы
https://preschool-centr.bspu.by/ Центр современных методик дошкольного образования факультета дошкольного образования БГПУ
https://rc.bspu.by/ Республиканский центр развития инклюзивного образования
http://rcpp.by/ Республиканский центр психологической помощи
https://crpo.bspu.by/ Центр развития педагогического образования

Ссылки на актуальные научно-методические журналы в области образования

https://aiv.by/adukatsyja-vyxavanne «Адукацыя і выхаванне»
http://praleska-red.by/ «Пралеска»
http://psyjournals.ru/psyedu/ «Психологическая наука и образование»
https://sdo-journal.ru/ «Современное дошкольное образование: теория и практика»

Требования к выполнению самостоятельной работы студентов

№ п/п	Название темы, раздела	Кол-во часов на СРС	Задание	Форма выполнения
1	1.1 Подходы к пониманию социализации личности	6	Изучение теоретического материала темы, подготовка ментальной карты.	Презентация учебно-исследовательских проектов и каталогов материалов.
2	1.2 Стадии и механизмы социализации	6	Изучение теоретического материала темы. Анализ нпучных статей, видеоматериалов, тематических. мультипликационных фильмов.	Устный опрос. Презентация учебно-исследовательских проектов и каталогов материалов.
3	1.3 Профессиональная социализация педагога дошкольного образования	8	Изучение теоретического материала темы, анализ научно-методической, научно-популярной и художесвенной литературы и видеоресурсов для педагогических работников.	Устный опрос. Презентация учебно-исследовательских проектов и каталогов материалов.
4	2.1 Социальная роль педагога дошкольного образования в современном обществе	8	Изучение теоретического материала темы, анализ научно-популярной литературы и видеоресурсов для педагогических работников и родителей детей дошкольного возраста.	Устный опрос. Презентация учебно-исследовательских проектов и каталогов материалов.
5	2.2 Социально-психологическая характеристика социальной роли педагога	8	Изучение теоретического материала темы. Составление схемы анализа документов. Подбор научных статей, фото и видеоматериалов, их характеристика по составленной схеме.	Устный опрос. Презентация учебно-исследовательских проектов и каталогов материалов. Учебная конференция.
6	2.3 Педагогическое общение как способ реализации социальной роли педагога	8	Изучение теоретического материала темы. Составление схемы анализа документов. Подбор педагогических ситуаций, фото и видеоматериалов, их характеристика по составленной схеме.	Устный опрос. Презентация учебно-исследовательских проектов и каталогов материалов. Учебная конференция
7	3.1 Личность и деятельность педагога дошкольного образования	8	Изучение теоретического материала темы. Разработка чек-листов для харакерисики личности и деятельности педагога дошкольного	Устный опрос. Презентация учебно-исследовательских проектов и каталогов материалов. Учебная

			образования (по направлениям).	конференция
8	3.2. Профессиональное становление и развитие	8	Изучение теоретического материала темы. Подготовка тематического банка образовательных ситуаций по формированию функциональной грамотности обучающихся дошкольного возраста в разных видах деятельности.	Устный опрос. Презентация учебно-исследовательских проектов и каталогов литературы. Учебная конференция
	Всего	60		

Методы самостоятельной работы студентов:

- наблюдение за единичными и групповыми объектами (обучающимся, педагогическим работником, педагогическим общением, общением в детской группе);
- сравнительно-аналитические наблюдения;
- учебное конструирование (конспекты образовательных ситуаций для субъектов образовательного процесса (педагогических работников, студентов-будущих воспитателей учреждений дошкольного образования, обучающихся дошкольного возраста и их законных представителей));
- решение профессиональных задач;
- работа с различными источниками информации;
- исследовательская деятельность.

Практические навыки студентов закрепляются при создании банка образовательных ситуаций педагогического общения для субъектов образовательного процесса (педагогических работников, студентов – будущих воспитателей дошкольного образования, детей дошкольного возраста и их законных представителей).

Структура банка

1. Титульный лист.
2. Введение (актуальность различных образовательных ситуаций для субъектов образовательного процесса (педагогических работников, студентов, детей дошкольного возраста и их законных представителей)).
3. Теоретический блок (раскрываются основные понятия, цель, задачи по теме, теоретическое обоснование методов).
4. Практический блок (содержатся приемы, техники, игры и упражнения по теме).
5. Список использованной литературы.

Текстовое содержание банка студенты дополняют компьютерной презентацией.

Перечень используемых средств диагностики результатов учебной деятельности

Для диагностики компетенций используются следующие формы:
1. Устная форма:
- блиц-опрос;
- решение компетентностно-ориентированных заданий.
2. Письменная форма:
- эссе;
- контрольные работы;
- тесты.
3. Устно-письменная форма:
- проекты с их устной защитой;
- подготовка банка образовательных ситуаций и их реализация;
- учебная конференция;
- экзамен.
4. Электронная форма:
- тесты;
- видеомоделирование.

Учебная конференция

Проводится в рамках учебной дисциплины на итоговом занятии, по одной-две группы с разных потоков. Заранее организуется предварительная работа, которая включает в себя выбор темы и подготовку учебного проекта.

Темы предлагаются непосредственно студентами согласно изученному материалу и по согласованию с преподавателем. Каждая группа делится на подгруппы (3–4) выбирает и готовит портфолио темы.

Ход занятия: выбираются «эксперты» от каждой команды (группы);- команды представляют название, девиз; домашнее задание; презентация проектов; рефлексия; подведение итогов.

Результаты фиксируются «экспертами» в специальных бланках, где оцениваются название команды, домашнее задание (участие всей группы, научность, креативность, информационность презентации, оригинальность, содержательность выступления, логичность в построении выступления, проявление дисциплинированности, ответственности, соблюдение регламента), решение психолого-педагогических кейсов и компетентностно-ориентированных задач (обоснованность решения, владение навыками педагогического общения), оформление папки (умение грамотно подобрать теоретический и практический материал, оригинальность, научность).

Экзамен включает в себя ответ на теоретический вопрос экзаменационного билета, презентацию учебно-исследовательского проекта, имеющего компетентностно-ориентированный характер и компетентностно-орпиентированное задание.

Примерные вопросы к экзамену

1. Феномен социализации с общефилософских и социологических позиций.
2. Социально-психологические аспекты социализации.
3. Психолого-педагогические аспекты социализации и адаптации.
4. Факторы социализации.
5. Агенты, стадии и институты процесса социализации.
6. Психологические и социально-психологические механизмы социализации.
7. Первичная и вторичная социализация. Социализированность как результат социализации.
8. Профессиональная социализация: понятие и структура.
9. Взаимосвязь профессионального и личностного становления (А.К. Маркова).
10. Условия и факторы профессиональной социализации воспитаеля дошкольного образования.
11. Специфика профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования в разных культурных средах.
12. Подходы к пониманию социальной роли воспитателя дошкольного образования.
13. Атлас педагогических профессий и ролей.
14. Профессиональные функции воспитателя дошкольного образования.
15. Психологические особенности профессиональной деятельности воспитаеля дошкольного образования.
16. Понятие социальной роли воспитателя дошкольного образования.
17. Компоненты педагогической деятельности.
18. Цель и мотивы педагогической деятельности; их динамика..
19. Функции педагога дошкольного образования (Е.А. Панько).
20. Факторы, детерминирующие успешность профессиональной социализации воспитателя дошкольного образования.
21. Универсальные составляющие функциональной грамотности как основа профессиональной и личностной успешности.
22. Методы развития универсальных компетенций и гибких навыков.
23. Методы диагностики личностных качеств, универсальных компетенций и гибких навыков.
24. Сущность педагогического общения как формы реализации педагогической деятельности.
25. Функции и структура педагогического общения.
26. Типология педагогического взаимодействия по параметру соотношения внешних и внутренних подструктур. Педагогическое отношение к детям и его типы.
27. Формирования функциональной грамотности обучающихся учреждения дошкольного образования в контексте становления культурной конгруэнтности

28. Понятие продуктивного педагогического общения.

29. Стили педагогического общения воспитателя учреждения дошкольного образования.

30. Роль рефлексивной культуры в формировании продуктивного индивидуального стиля педагогического общения воспитателя учреждения дошкольного образования.

31. Роль самовоспитания в личностном и профессиональном росте педагогических работников учреждения дошкольного образования.

32. Кризисы профессионального становления. Стрессы в профессиональной деятельности.

33. Затруднения в профессиональной деятельности.

34. Факторы, способствующие эмоциональному выгоранию в педагогической деятельности.

Примерная тематика учебно-исследовательских проектов

1. Возможности формирования продуктивного педагогического общения как формы реализации педагогической деятельности.
2. Типологии педагогического взаимодействия и факторы его формирования.
3. Педагогическое отношение к детям и факторы его формирования.
4. Педагогическое общение как компонент педагогического взаимодействия. Структура и функции педагогического общения.
5. Средства педагогического общения.
6. Стили педагогического общения и их влияние на формирование личности ребенка и межличностных взаимоотношений в детской группе.
7. Основные подходы к классификации педагогических воздействий.
8. Барьеры педагогического общения.
9. Педагогическая оценка и ее функции.
10. Образовательные ситуации как составляющие образовательного процесса и их типы.
11. Критическое мышление как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
12. Креативность как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
13. Коммуникативность как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
14. Кооперация как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
15. Эмоциональный интеллект как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
16. Социальный интеллект как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.

17. Устойчивое развитие личности как универсальная составляющая функциональной грамотности: способы формирования.
18. Развитие субъектности обучающихся в педагогическом общении.
19. Понятие о социально-педагогической перцепции. Место социально-педагогической перцепции в структуре педагогического взаимодействия.
20. Уровни социально-педагогической перцепции воспитателя учреждения дошкольного образования. Характеристика педагогического взаимодействия воспитателей с разным уровнем социально-педагогической перцепции.
21. Эффекты межличностного восприятия в педагогическом общении.
22. Диагностика перцептивно-гностических умений воспитателя учреждения дошкольного образования.
23. Развитие социально-педагогической перцепции посредством социально-психологического тренинга.
24. Развитие эмпатии в педагогическом общении.
25. Развитие умения слушать в педагогическом общении.
26. Формирование рефлексивной культуры и позитивного самопринятия педагогического работника посредством социально-психологического тренинга.
27. Развитие эмоциональной саморегуляции педагогического работника посредством социально-психологического тренинга.
28. Развитие творчества, гибкости в педагогическом общении посредством социально-психологического тренинга.
29. Индивидуальный стиль педагогической деятельности и факторы, его определяющие. Основные подходы к типологии стилей педагогической деятельности воспитателя дошкольного образования. Пути формирования эффективного стиля педагогической деятельности.
30. Индивидуальный стиль педагогического общения и факторы, его обуславливающие. Пути формирования эффективного стиля педагогического общения.
31. Основные функции взаимодействия педагогического работника с родителями воспитанников. Условия эффективного взаимодействия воспитателя учреждения дошкольного образования с родителями воспитанников.
32. Психология «педагогической команды».
33. Развитие групповой сплоченности посредством социально-психологического тренинга.
34. Профилактика профессионального выгорания педагогических работников.

Учебно-исследовательские проекты выполняются индивидуально, включают: обоснование актуальности вопроса, его практическую значимость, анализ теоретических оснований, проведение практического исследования, анализ и описание результатов, психолого-педагогические рекомендации.

ПРИМЕРЫ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ

Дилемма – это проблемная ситуация, при которой необходимо выбрать один вариант из двух. Например, куда поступать при имеющихеся баллах сертификата. Воспользоваться или нет имеющимся правом на льготы при поступлении (целевое, педагогические классы и др.). Решение дилеммы не всегда предполагает выбор только одной из альтернатив решения. В ряде случаев требует нахождение «золотой средины».

Решение дилемм.

1. Прочитайте представленную дилемму, соотнесите с определенным направлением профессионального и личностного развития, обоснуйте свой выбор.
2. Что бы вы посоветовали человеку, который столкнулся с необходимостью выбирать между двумя альтернативами.
3. Попробуйте сформулировать новую дилемму, посвященную проблемам личностного или профессионального развития (возможно, такую, с которой вы сами уже сталкивались в вашем личном жизненном опыте).

Дилемма 1 (личностное развитие).

Некоторые молодые люди стараются как можно раньше определиться с конкретными будущими жизненными планами, чтобы обеспечить себе конкурентное преимущество и успех (так называемы ранний старт). Другие же наоборот стараются как можно больше попробовать, чтобы выбрать и определиться в том, что ему нужно и интересно, в более старшем возрасте. Какой из этих двух подходов выбрать?

Дилемма 2 (личностное развитие).

Некоторые молодые люди стараются стыдить себя за любое проявление отрицательных эмоций: «Стыдно злиться», «Стыдно бояться» и т. д. Другие же считают, что эмоции должны находить выход и их искусственное подавление, наоборот, тормозит полноценное развитие качеств личности. Где же истина?

Дилемма 3 (профессиональное развитие).

Некоторые молодые люди заранее планирую профессиональную карьеру. При этом готовы пожертвовать радостями жизни и отложить личностные интересы на второй план. Другие – считают, что в первую очередь необходимо устроить личную (семейную) жизнь, даже если это мешает построению карьеры. Кто же прав?

Дилемма 4 (профессиональное развитие).

Некоторые молодые люди стремятся получить любое формальное образования, считая, что потом все дополнится опытом работы. Другие, напротив, тщательно подходят к этому вопросу и считают, что только профессиональное образование – это залог успешной профессиональной деятельности. Какой подход выбрать?

Списки источников для подготовки учебных проектов

1. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2001.
2. Азаренок Н. В. Управление личной эффективностью : учеб. пособие для слушателей системы доп. образования взрослых по специальностям переподгот. «Кадровая политика в государственных органах и организациях», «Управление персоналом» / Н. В. Азаренок. – Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2021.
3. Атлас педагогических профессий и ролей : пособие / А. В. Позняк [и др.]. – Минск : БГПУ, 2018.
4. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессионального развития : учебное пособие для вузов 3-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2024
5. Ковалец, И. В. Синдром профессионального выгорания и его профилактика : пособие / И. В. Ковалец, В. К. Милькаманович. – Минск : Нар. асвета, 2022.
6. Мудрик А.В. Социально-педагогические проблемы социализации. М.: Изд-во МПГУ, 2016.
7. Основы профессионального самосовершенствования педагога дошкольного учреждения: пособие для педагогов и педагогов-психологов дошкольных учреждений / Е.Л. Гутковская, Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько и др. Под ред. Е.А. Панько. Минск :Университетское, 2002.
8. Панько Е. А. Психология личности и деятельности педагога дошкольного образования : монография; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск : БГПУ, 2005.
9. Печеркина А. А., Сыманюк Э.Э., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика : монография, : Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2011.
10. Профессионально-квалификационный стандарт педагога и вопросы его реализации : метод. рек. / А. В. Торхова [и др.]; под общ. ред. А. И. Жука. – Минск : БГПУ, 2018.
11. Психология деятельности профессионала: монография / Ю. П. Поваренков. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021.
12. .Психология педагогического взаимодействия: учебное пособие/ Я. Л . Коломинский, Н. М. Плескачева, И. И. Заяц, О. А. Митрахович; под ред. Я. Л. Коломинского. СПБ: Речь, 2007
13. Розум С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека. СПб.: Речь, 2007.
14. Системогенез деятельности профессионала / Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко, А. Э. Цымбалюк. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019.
15. Тренинг профилактики эмоционального выгорания педагога : учеб.-метод. пособие для педагогов-психологов, слушателей повышения квалификации и переподгот. по специальности 1-03 04 72 «Практическая психология» / А. Н. Акуленко [и др.]. – Минск : Акад. последиплом. образования, 2022.

Статьи

1. Белкина В. Н., Ориничева Р. В. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности педагога дошкольного образования: подходы к определению и классификации. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-stil-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga-doshkolnogo-obrazovaniya-podhody-k-opredeleniyu-i-klassifikatsii/viewer

2. Борисов Г.И. Подходы к изучению психологического благополучия. Режим доступа: https://psy.su/feed/10732

3. Верейкина С.Н. О критериях успешности, успешной социализации и киберсоциализации личности. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/o-kriteriyah-uspeshnosti-uspeshnoy-sotsializatsii-i-kibersotsializatsii-lichnosti/viewer

4. Голованова, И.И., Телегина Н.В., Донецкая О.И. Подготовка к профессиональной деятельности будущего педагога на основе разработанной системы оценки сформированности компетенций. Режим доступа: https://eandsdjournal.kpfu.ru/ru/wp-content/uploads/sites/3/2019/04/ESD58-07.pdf

5. Зарецкий В.К. Проблемы профессиональной подготовки специалистов для работы с детьми с трудностями в обучении и развитии // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. №2. С. 53–66. DOI: 10.17759/bppe.2020170205. Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2020_n2/Zaretskii

6. Козырева О.А. Основные аспекты отечественных и зарубежных концепций профессионального развития // Educational Technology & Society 2007. №10(4). С. 376–379. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-aspekty-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-kontseptsiy-professionalnogo-razvitiya

7. Кузьмина, В.В. Морозова Н.С. Создавай. Наблюдай. Улучшай. Как педагогу создать инструмент, помогающий наблюдать, оценивать и улучшать условия для детского развития // СДО Электронный журнал. 2020. №12. Режим доступа: https://sdo-practice.ru/journalpril/vv-kuzmina-nc-morozova-sozdavaj-nablyudaj-uluchshaj-kak-pedagogu-sozdat-instrument-pomogayushhij-nablyudat-ocenivat-i-uluchshat-usloviya-dlya-detskogo-razvitiya.html

8. Макарова С.Н. Успешная профессиональная социализация: основные подходы к исследованию. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/uspeshnaya-professionalnaya-sotsializatsiya-osnovnye-podhody-k-issledovaniyu/viewer

9. Нисская А.К., Савина Е.В. Общение педагогов и родителей. Анализ взглядов и предпочтений для позитивной коммуникации. Режим доступа: https://sdo-journal.ru/journal/articles/nisskaya-a-k-savina-e-v-obshchenie-pedagogov-i-roditeley-analiz-vzglyadov-i-predpochteniy-dlya-pozit

10. Саченко, Л.А. К вопросу о профессиональной социализации молодого педагога учреждения дошкольного образования. Режим доступа:

https://rep.barsu.by/server/api/core/bitstreams/010a6f87-45ac-4cd8-84ee-cc9364c01b4d/content

11. Саченко Л.А. Об особенностях мотивации выбора профессии воспитателя дошкольного образования // Пралеска. – 2018. – N5. – С. 10–14.

12. Саченко Л. А., Леганькова О. В. Сопровождение профессиональной социализации педагогов-женщин в системе дошкольного образования. Режим доступа: https://elib.grsu.by/katalog/657008pdf.pdf?d=true

13. Саченко Л. А. Психологическое благополучие как показатель успешной профессиональной социализации. Режим доступа: https://pureportal.spbu.ru/files/98685926/_._24.05.2022_2922_.pdf

14. Тарханова И. Ю. Педагогические особенности социализации взрослого человека. Режим доступа: https://vestnik.yspu.org/releases/2014_3pp/30.pdf

15. Тетина С. В. Гутрова Ю.В. Совершенствование компетенций педагогов в профессиональном поле по вопросам формирования у обучающихся функциональной грамотности. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-kompetentsiy-pedagogov-v-professionalnom-pole-po-voprosam-formirovaniya-u-obuchayuschihsya-funktsionalnoy/viewer

16. Храбсков А. В. Освоение социальных ролей как фактор социализации личности. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osvoenie-sotsialnyh-roley-kak-faktor-sotsializatsii-lichnosti/viewer

Интернет-ресурсы

1. Хищенко А. Как справиться с эмоциональным выгоранием? Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=brRkb6axZ2s Дата доступа: 04.10.24

2. Жук О. Л. Компетентностно ориентированное учебное занятие: сущность и условия реализации. Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=J6ZSNUMJ4d0 Дата доступа:05.10.24

3. https://asmolovpsy.ru
4. https://psy.su
5. https://sdo-journal.ru
6. https://eandsdjournal.kpfu.ru/ru/
7. https://praleska-red.by/
8. https://psyjournals.ru/

ПРИМЕР РАЗРАБОТКИ ШКАЛЫ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОБЫТИЯ

Цель: сравнительный анализ развивающего потенциала разных образовательных ситуаций в контексте реализации становления субъектности воспитанников дошкольного возраста в образовательном процессе.

Детям с раннего возраста приходится учиться решать возникающие проблемы, когда они не знают алгоритмов и не всегда владеют нужными умениями. Часто система образования не успевает за быстрыми темпами развития детей и областью их интересов. Основной формат образовательной деятельности остаётся заранее продуманным, запланированным и подающимся в готовом виде.

Образовательное событие является особой формой работы с детьми, которая подразумевает под собой деятельность в ситуации неопределенности, выход из зоны комфорта. Образовательное событие стимулирует брать ответственность за свои достижения, полученные знания, интерес и вовлеченность. Это вызывает у ребенка эмоциональный отклик.

В этом и заключается главное отличие образовательного события. Событие несет функцию сопровождения человека в обозначенном вызове, теме, его проживании и переживании, «пропускания через себя», когда ощущаются прежние границы представлений о себе и нащупываются новые. Основные характеристики, которые указывают на план проведения образовательного события:

1. Выход из зоны комфорта, за пределы нынешнего уклада жизни в обществе (одной группы, подгруппы).

Образовательное событие представляет нечто новое, привлекающее внимание, интересное и спонтанное, что требует решений, вызова. Побуждает к участию. Прохождение через личный опыт индивида.

Высокая интенсивность и при этом открытость событийных режимов задает энергетику, вызов, инициирующие возникновение субъектов. Слоган сети событийных форм образования – «образовательный экстрим». Экстремальность задается и удерживается за счет не только содержания, но и формата: разновозрастные группы участников, собранные из разных городов, новые «особые» взрослые, особые места, расписание дня, использование IT-технологий и пр. Во время реального образовательного события участники погружены в экстремальный режим – режим, требующий действовать «на пределе» своих умений, времени, понимания и т.д. – образ пружины.

2. Наличие культурно-исторического прототипа как модели деятельности (конспект занятия, игры, конспекты нетрадиционной работы). Для того, чтобы себя комфортно чувствовать в период организации образовательного события, необходимо иметь точку опоры.

3. Инициатива в участии и совместная деятельностная проба (возможно для разных групп). Участники образовательного события вовлечены в активную деятельность, ориентированную на получение

продукта, то есть, событие разворачивается как пространство, в котором ребенок может попробовать себя в разных позициях: участник, эксперт, руководитель; а также, могу осуществлять разноуровневые пробы (безответственную – когда пробует ребенок деятельность, и результат её не имеет критического значения, и ответственную – когда деятельность становится определяющей всю работу). Образовательное событие – это место разворачивания интенсивных проб воспитанников на пределе знаний и возможностей.

4. Возможность и уместность импровизации, поиск новых смыслов.

Участники образовательного события вынуждены действовать в ситуации неопределенности (не до конца определены условия и задачи деятельности, возможны варианты развития ситуации и т.д.), что создает условия для субъектного поведения, а также для творческого поиска путей преодоления этой ситуации. Инициатива предполагает творчество, поэтому не предусмотренное стандартами событие всегда оригинально. Оно становится маркером перехода процесса на новую стадию, задающую рамки возможности.

5. Рефлексия собственных дефицитов и приростов. Рефлексия приобретенного опыта, собственных дефицитов в знаниях и способах действий, определение дальнейших шагов образовательного движения. Организация новых проектов впоследствии.

Ситуация выбора способствует формированию ответственности за образовательный результат (проживание образовательного продукта, осмысление результата, рефлексия).

Рефлексия обеспечивается посредством системы «зеркал» – возможность увидеть себя в соотнесении с сверстниками младшими и старшими с собой-в-прошлом и с собой-будущим профессионалами, представляющими сферу культуры. Такие зеркала необходимо обеспечить, не подменяя педагогической оценкой. Основными позициями в оценивании результата образовательного события является педагогическая оценка, оценивание «другого», оценка группы, самооценка.

В критериально-оценочный аппарат экспертизы вариативно могут быть заложены такие критерии, как степень самостоятельности в выполнении работы, включенности в совместную деятельность, практическое использование метапредметных знаний, степень осмысления новой информации, оригинальность идеи, уровень осмысления проблемы, уровень самоорганизации при работе в группе, творческий подход к деятельности и др. Очевидное присутствие образовательного результата усиливается через осмысление, выражаемое в событийной рефлексии обучающихся. Принципиально иной характеристикой рефлексивного процесса является осмысление не только персональных достижений.

6. Образовательное событие становится катализатором новых событий. Событие не завершается этапом рефлексии, а становится катализатором дальнейшей деятельности, например, организации новых

видов деятельности, или развитие дальнейшей деятельности по собственному замыслу, развитие инициативности.

Образовательное событие – это ситуация, которая переживается и осознается человеком как значимая (поворотная) в его собственном образовании, и оказывает влияние на его дальнейшую деятельность. Человек не просто обретает новые знания, наращивает компетентности, способности, собственную субъектность, а вынужден осознавать мотивы, траекторию и маршруты своего образовательного движения и менять их.

Реализация образовательного события осуществляется в соответствии с замыслом при пролонгированном сопровождении обучающихся со стороны педагогов с целью формирования пространства возможностей для решения проблемы и поддержания познавательной активности. При этом педагогический работник не влияет на развитие события, оно происходит само по себе, образовательное событие разворачивается как пространство для проб.

Важная часть работы с образовательными событиями заключается в успешной организации в учреждении дошкольного образования обратной связи с участниками после их проведения, что позволяет контролировать понимание и более четко удерживать внимание группы на высоком уровне.

Обратная связь – это один из элементов коммуникационного процесса, который представляет собой возврат информации человеку о событии, поведении, имеющих место сейчас или происходивших ранее. На данном этапе развития дошкольного образования существует много форм и методов обратной связи с детьми дошкольного возраста и их родителями.

На основе анализа базовых характеристик образовательного события была разработана Шкала оценки эффективности образовательного события в условиях учреждения дошкольного образования для взрослых участников или наблюдателей-экспертов образовательной ситуации.

В каждой строчке предлагаемой таблицы респонденту можно выбрать только одну позицию, которая соответствует 1–4 баллам Образовательная ситуация, таким образом, может получить от эксперта минимальное количество баллов – 5, а максимальное – 20.

Итоговый результат распределяется по уровням выраженности наличия признаков образовательного события следующим образом: неудовлетворительно 5–8 баллов, минимально 9–12 баллов, хорошо 13–17 баллов и отлично 18–20 баллов.

Затруднительным может быть получение вербальной обратной связи от воспитанников учреждений дошкольного образования, как участников образовательной ситуации, в силу их возрастных особенностей и временных ограничений. Для них можно использовать невербальную форму обратной связи для детей, участников мероприятий – шкалу «Радуга настроения».

В качестве рефлексии своего участия в образовательной ситуации дети выбирают цвет, который соответствует их настроению после участия в мероприятии и / или прикрепляют смайлики на радугу. Цвет соотносится с настроением респондента: красный – восторженное, оранжевый – радостное,

жёлтый – приятное, зелёный – спокойное, голубой – грустное, синий – тревожное, фиолетовый –напряжённое, крайне неудовлетворённое

Таким образом, оценка образовательной ситуации может осуществляться всеми участниками и наблюдателями образовательной ситуации (экспертами, педагогическими работниками, воспитанниками).

Шкала оценки эффективности образовательного события в условиях учреждения дошкольного образования

Неудовлетворительно – 1 балл	**Минимально – 2 балла**	**Хорошо - 3 балла**	**Отлично - 4 балла**
1.1 Четкая организация по алгоритму конспекта	2.1 Есть конспект образовательного события, но не четко алгоритмизирован	3.1 Инициатива в участии и совместная деятельностная проба	4.1 Рефлексия собственных дефицитов и приростов
1.2 Нет общения со сверстниками	2.2 Ребенок не выходит из безответственного уровня пробы	3.2 Возможность и уместность импровизации, поиск новых смыслов	4.2 Образовательное событие – катализатор новых событий
1.3 Отсутствует новизна, выход из зоны комфорта	2.3 Не проработана точка опоры совместной деятельности для значительного числа участников	3.3 Присутствует выход из зоны комфорта в совместной деятельности всех участников	4.3 Наличие культурной формы, проработана точка опоры модели деятельности (конспект, план и др.)
1.4 Отсутствие активного включения	2.4 Включение присутствует в начале образовательной ситуации, но воспитанник быстро теряет интерес к ситуации	3.4 Включение присутствует в большей части времени образовательной ситуации	4.4 Заинтересованность воспитанников присутствует на всех этапах образовательной ситуации
1.5 Отсутствие свободного доступа к пособиям и играм	2.5 Доступ к значительной части игрушек ограничен	3.5 Доступ к основной массе игрушек и материалов предоставлен для самостоятельной деятельности воспитанников	4.5 Все необходимые игрушки, материалы доступны ребенку в самостоятельной деятельности воспитанников

ПРИМЕР РАЗРАБОТКИ ЧЕК-ЛИСТОВ

ПО ПОКАЗАТЕЛЮ СОЦИАЛИЗАЦИИ
(для педагогических работников и родителей)

Екатерина Бурмистрова (Ekaterina-burmistrova.com)
Что ваш школьник умеет делать сам?
Узнайте уровень самостоятельности вашего ребенка

Определить уровень самостоятельности ребенка поможет это мини-пособие! Данный чек-лист составлен профессиональным психологом и мамой 11 детей. Он поможет вам определить, на каком этапе формирования самостоятельность вашего ребенка и соответствует ли процесс «передачи контроля над своей жизнью» нужному ритму.

Чек-лист для родителей на определение уровня самостоятельности.

По шкале от 0 до 10, где 0 «нет, это не так», а 10 «да, это именно так», определите, пожалуйста, какова степень самостоятельности у вашего ребенка.

1) Ребенок с 6 лет сам подбирает себе одежду по погоде, вешает ее в шкаф, вернувшись домой. Без напоминаний выполняет свои домашние обязанности: поливает цветы, кормит рыбок, расставляет посуду перед ужином или убирает после.

2) Начиная со второго полугодия первого класса самостоятельно собирает портфель, следит за тем, есть ли у него запасные тетради, ручки, вторая обувь, цветная бумага и т.д.

3) С 7 лет распоряжается деньгами, выданными ему в школу, умеет гладить простые вещи, оценивать одежду на предмет чистоты и принимать решение об их стирке, развешивать белье, ухаживать за домашними питомцами.

4) В 7-8 лет может заправлять постель, поддерживать порядок в своей комнате, мыть посуду, подбирать себе одежду в магазине под присмотром взрослых.

5) С 9-10 лет самостоятельно учит уроки, обращаясь за помощью старших только в случаях, когда не справляется.

6) К 10 годам умеет общаться с незнакомыми людьми, учитывая инструкции родителей.

7) В 10-11 лет способен помочь с младшим братом или сестрой: переодеть, покормить, успокоить, узнать причину плача, самостоятельно разрешать свои конфликты с другими детьми, учителями.

8) В 10-11 лет справится с покупками в магазине по готовому списку нужных продуктов, ему можно доверить деньги.

9) К 11 годам сам следит за своим личным расписанием, режимом дня, графиком занятий. Не нуждается в напоминаниях, понимает, сколько времени ему требуется на дорогу.

10) Ложится спать и просыпается в установленное время без вмешательства взрослых с 10-11 лет.

11) Начиная с 5-6 класса самостоятельно разогревает еду, готовит простейшие блюда, может убрать за собой со стола, помыть посуду.

12) С 11-12 лет умеет пользоваться стиральной машиной, пылесосом, бытовой техникой на кухне.

13) К 12-13 годам имеет опыт пребывания в лагерях, на отдыхе, проводит каникулы вне семьи, умеет строить отношения в коллективах сверстников.

14) Его можно без проблем оставить дома одного на несколько дней с 12-13 лет.

15) В 13-14 лет самостоятельно перемещается по городу (в мегаполисе – по своему району), ездит на общественном транспорте, знает, как вести себя в экстренных случаях в общественных местах, сможет сориентироваться в незнакомой местности.

16) С 14-15 лет умеет готовить несколько блюд на всю семью, может составить список ингредиентов и знает, где их купить, как они выглядят в магазине и сколько стоят, оценить целесообразность покупок и степень полезности разных продуктов.

17) Сам составляет и без напоминаний соблюдает свой режим дня, график учебы и поездок с 13-14 лет. Может проконтролировать соблюдение режима младшими братьями и сестрами.

18) В 14-15 лет ему можно поручить организацию каких-то процессов: рассчитать бюджет семейного праздника или поездки; составить список гостей и их оповещение; закупку продуктов на всю семью, покупку билетов на поезд или самолет.

19) К 15-16 годам подросток имеет опыт зарабатывания денег без вмешательства взрослых.

20) В 15-16 лет может заполнить важные документы, сходить в незнакомое учреждение, съездить в другой город, самостоятельно общаться с чиновниками, полицейскими, официантами, продавцами.

Если по пунктам, соответствующим возрасту вашего ребенка, набранные баллы низкие (от 0 до 5), стоит продумать свои шаги – этапы передачи контроля от вас к вашему ребенку, рекомендации семейного психотерапевта и детского психолога, мамы 11 детей Екатерины Бурмистровой: «С того момента, как ребенок может отнести предмет, исполнив простую просьбу, например: «Отнеси памперс в помойку», нужно этим пользоваться. К трем годам очень важно достичь бытовой самостоятельности и дальше ее не терять. И не только в три года научиться раздеваться и класть вещи в ящичек, но и дальше стараться этот навык не терять».

ПРИМЕР РАЗРАБОТКИ ЧЕК-ЛИСТОВ
ПО ПОКАЗАТЕЛЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ
(для претендентов на вакантную должность)

Екатерина Бурмистрова (Ekaterina-burmistrova.com)
О чем спрашивать на собеседовании?
Список вопросов

Зачем задавать вопросы?

- Чтобы повысить шанс занять интересную вакансию
- оценить перспективы и риски
- принять решение стоит ли вам устраиваться к этому работодателю

Что оценивает работодатель, когда вы задаете вопросы?

- Вашу заинтересованность в работе, мотивацию
- Проактивность
- Аналитические способности

Это примерный список вопросов, из которого вы можете выбрать 2-5 вопросов, которые будут актуальны в вашей ситуации.

Вопросы про компанию

- Каковы планы компании на ближайшие несколько лет?
- Каких людей вы ждете в компании?
- Расскажите о стиле управления/корпоративной культуре, принятом в компании.

Важно!!!! если информация есть в открытых источниках, то лучше, если вы узнаете заранее и на собеседовании покажете свою информированность.

Про обязанности, задачи, критерии оценки работы.

- Что будет входить в мои должностные обязанности?
- Что ждете от этой позиции?
- Какие планы в годовой перспективе?
- По каким критериям будет оцениваться работа?
- Кто будет оценивать? В какие сроки? Какая необходима отчетность?
- Из чего складывается типичный рабочий день?
- Сколько в среднем длится рабочий день?
- С чем обычно связаны переработки?
- С какими сложностями придется столкнуться?
- Есть ли дресс-код?

!!!Важно, как отвечают на ваши вопросы. Если расплывчато, некорректно или уходят от ответа, это признаки возможных проблемам в будущем.

Про руководителя

- Кому непосредственно я буду подчиняться?
- Какой стиль управления?
- Какие качества ценит в сотрудниках?

Про команду

- Сколько человек будет работать вместе со мной?
- Планируется ли расширение? Какие отношения в коллективе?
- Проводятся ли корпоративные мероприятия?

Про испытательный срок

- Какие результаты от меня ожидают за время испытательного срока?
- Как изменится зарплата во время испытательного срока?
- По каким критериям будет оцениваться результаты прохождения испытательного срока?

Про вакансию

- Это новая позиция или старое рабочее место?
- В связи с чем появилась вакансия?

Про перспективы

- Предусматривается ли повышение квалификации/обучение работников?
- Возможен ли карьерный рост? Что нужно сделать для повышения?

Про режим работы

- Какой режим работы в компании?
- Какими будут первые рабочие дни?
- Планируется ли вводный инструктаж или тренинг?
- Будет ли наставник, к которому можно обратиться?

Про зарплату, отпуск, социальный пакет, график работы, командировки, банковские карточки и другие вопросы

ВАЖНО! Не начинать с этих вопросов, а заканчивать ими.

- Какая начальная зарплата?
- Как можно увеличить доход?
- Есть ли премии и бонусы?
- Через какой период я смогу уйти в отпуск?
- Как вообще организован уход в отпуск в подразделении? Например, надо ли быть постоянно на связи? И как решается, кто вас заменит?

Про принятие решения о приеме на работу.

- Когда я смогу узнать о вашем решении?