

УДК 373.2

DOI: 10.23951/2307-6127-2017-4-189-197

ДЕТСТВОСБЕРЕЖЕНИЕ КАК ГЛАВНЫЙ ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕСЯТИЛЕТИЕ ДЕТСТВА

Т. В. Волосовец

Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, Москва

Детствосбережение является ключевой идеей проектируемой педагогической концепции развития дошкольного образования, стратегическим вектором, определяющим новое качество образования в интересах детства. Показано, что растущие вызовы современной цивилизации определяют необходимость создания условий для детствосбережения в образовании. Детство рассматривается как самоценный феномен, претерпевающий в последние десятилетия существенные трансформации. Понятие «детствосбережение» вводится в научный оборот, становится системообразующим ядром парадигмы дошкольного образования и педагогическим средством реализации приоритетов государственной политики в интересах детей. Обозначены теоретические подходы к проектированию детствосберегающей модели дошкольного образования, некоторые принципы ее реализации. Сущность педагогической деятельности видится в создании условий для сбережения детства, актуализации субъектности ребенка в ходе безопасной, развивающей, социализирующей жизнедеятельности.

Ключевые слова: *детство, образование, Десятилетие детства, детствосбережение, дошкольное образование.*

2018 г. открывает Десятилетие детства, объявленное указом президента Российской Федерации В. В. Путина от 29 мая 2017 г. № 240 [1].

Динамика развития современной цивилизации обуславливает существенные трансформации феномена детства. Современные дети заметно отличаются от тех малышей, какими были их бабушки, дедушки, родители и педагоги. Старшее поколение педагогов представляло детство как общение со сверстниками, как игру во дворах и изобретение новых игр на свежем воздухе... Наши коллеги еще помнят, что это такое – выйти во двор и самим придумывать правила в какой-то подвижной игре. Но сейчас слово «игра» приобрело другое значение. Игра – это уже не столько живое общение со сверстниками, сколько деятельность в виртуальном пространстве. У современных детей накопление социального опыта происходит в разы быстрее, чем у предыдущих поколений, они получают беспрецедентные возможности саморазвития в условиях информатизации, и надо признать, что современный мир детства становится все более технологичным, многогранным и не всегда доступным, понятным взрослым. Надо признать, что в процессе трансляции культуры от поколения к поколению, которое традиционно в отечественной педагогике рассматривается как воспитание в самом широком смысле, чрезвычайно усиливается субъектная составляющая. Надо признать, что сегодня детство вносит все больший вклад в процессы культуротворчества, социализации, что отмечается в исследованиях специалистов Института изучения детства, семьи и воспитания РАО (ИИДСВ РАО) [2–4].

Признание этих позиций делает, в свою очередь, очевидной необходимость развития образования в интересах детства, т. е. проектирование таких новых моделей, которые обеспечивали бы поддержку детства, условия самореализации и самоактуализации ребенка в

процессе дошкольного образования, детствосбережение. Да и сам термин «детствосбережение» пора, наконец, и педагогам произнести в полный голос, использовать не только как метафору или цитату из Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг. [5], а ввести в научный оборот современной педагогики, определить в качестве ориентира, главного вектора развития образования и сущностной характеристики новых перспективных моделей дошкольного образования.

Необходимость создания условий для детствосбережения в образовании в целом и прежде всего в дошкольном связана с растущими вызовами глобализации, информатизации, тревожными тенденциями развития современной цивилизации с ее экологическими проблемами, высокой социокультурной динамикой, экономическими кризисами, обострением межнациональных конфликтов, миграционными процессами, террористической угрозой, экстремизмом и другими факторами, угрожающими современному детству.

Кроме внешних факторов есть еще множество противоречий и проблем в самой системе образования, которое по сути своей должно быть образованием в интересах детства. И в преддверии десятилетия детства невольно думается об образовании в ракурсе политики в интересах детей. Образование и детство. Детство и образование... Всегда ли наше образование – образование для детей? В какой мере учитывает наше образование интересы детства? В какой мере реализован в нашем образовании принцип «не навреди»? Как уберечь детство от разрушительного воздействия деструктивных факторов современного социума, от утраты самооценности детства в глазах взрослых? Как сделать образовательное пространство настоящим пространством детства, как получить пропуск в тот сокровенный сказочный и доверчивый, прыгающий и бегающий, вопрошающий и удивляющийся мир, чтобы... нет, не учить, не наставлять, не ломать, не вести за собой, а прежде всего чтобы быть рядом, подстраховать в нужный момент, подсказать, разделить радости и печали, чтобы его сберечь таким, каким он необходим ребенку, чтобы дать ему возможность быть настоящим, искренним, радостным, успешным? Как развивать образование, чтобы оно стало детствосберегающим?

Дошкольные образовательные организации и другие институты детства уже сегодня обладают существенным потенциалом в обеспечении комплексной поддержки детства. Необходимо создавать условия для повышения этого потенциала всей инфраструктуры детства и его полноценной реализации. Нужны эффективные механизмы проектирования детствосберегающей среды в образовательной организации и механизмы реализации детствосберегающего потенциала развивающей среды в повседневной педагогической практике.

Речь идет о концептуальной модели детствосбережения в дошкольном образовании. К педагогической концепции детствосбережения авторы пришли в результате многолетней деятельности в области дошкольного образования, экспериментальной деятельности по проектированию и реализации федерального государственного стандарта дошкольного образования, разработке и апробации его научно-методического обеспечения на экспериментальных площадках федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» более чем в 35 регионах Российской Федерации, а также мониторинговых исследований, охватывающих все 85 субъектов Российской Федерации, и обсуждения проблем в ходе систематически реализуемых на региональных площадках научно-практических мероприятий для специалистов в области дошкольного образования.

Реализуемая педагогическая концепция детствосбережения в процессе дошкольного образования представляет собой совокупность теоретико-методологических положений о детствосбережении как сложноорганизованной системе интегрированного научного зна-

ния, системообразующем ядре парадигмы дошкольного образования и педагогическом средстве реализации приоритетов государственной политики в интересах детей. Авторы рассматривают детствосбережение как цель и результат дошкольного образования, ведущую идею, определяющую отношение к детству как самоценному феномену и видение сущности педагогической деятельности в создании условий для сбережения детства в дошкольном образовании, актуализации субъектности ребенка в ходе безопасной, развивающей, социализирующей жизнедеятельности в дошкольной образовательной организации.

Определяющее значение идеи сбережения детства в концепции находит выражение в совокупности аксиологического, системного, личностно ориентированного, средового, деятельностного подходов как методологической основы моделирования процесса дошкольного образования, ориентированного на детствосбережение с целью создания безопасной, развивающей среды жизнедеятельности детей, их развития и социализации.

Остановимся далее на некоторых особенностях образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, ориентированного на детствосбережение, сущностных характеристиках детствосберегающей среды дошкольной образовательной организации, принципах ее проектирования.

Игра – это, пожалуй, первое ключевое слово, которое должно характеризовать дошкольное образование в интересах детства. Каким бы трансформациям не был подвержен феномен детства, игра остается ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. С точки зрения анатомии и физиологии современный ребенок мало отличается от своего сверстника, скажем, пятидесятилетней давности. Однако социальные факторы его окружения изменились. Информатизация привносит в нашу жизнь новое представление об игре, переносит общение в виртуальное пространство. Родители проводят время, уткнувшись в свои смартфоны и планшеты. Порой они пытаются воспитывать ребенка на расстоянии, с помощью телефона. Многие мамы и папы, даже находясь дома, отсутствуют психологически. Часто можно увидеть, как ребенок подходит к папе и маме, дергает их за рукав, показывает свой рисунок или поделку, а мама, не отрывая взгляда от социальной сети, говорит: подожди, не сейчас, потом... Родители уходят в пространство социальных сетей, оставляя детей вне зоны своего внимания.

Но дети тоже стремятся в это пространство. Поэтому педагоги и психологи бьют тревогу: ведь ребенок развивается – об этом говорят многочисленные психологические исследования – в коллективе, в общении со сверстниками. Ведущая деятельность дошкольника – игра, причем живая, а не компьютерная...

Мы не призываем запретить компьютерные игры и виртуальное общение детей. Во-первых, каждый прямой запрет только мотивирует получить запретный плод, во-вторых, прогресс не остановить. Важно создать условия для полноценной игры, важно разнообразие игр, их развивающий характер; важно формирование игрового пространства.

Поэтому один из основных принципов проектирования детствосберегающей модели – принцип поддержки полноценной игры.

В развитии этой идеи авторы опираются, в частности, на положения Декларации права ребенка на игру [6] Международной ассоциации игры (The International Play Association). Она интересна тем, что подписана еще в 1977 г., задолго до Конвенции ООН о правах ребенка. Эта декларация утверждает право детей на досуг, игру и участие в культурных и творческих мероприятиях. Наряду с этой декларацией значима Декларация в защиту детской игры, в подписании которой в 2010 г. вместе с коллегами из Германии и Швеции участвовали российские специалисты. Декларация ориентирована на утверждение ценности игры для гармоничного развития ребенка; проведение квалифицированного экспертного

психолого-педагогического обследования игрушек, включающего определение их возрастного диапазона; привлечение внимания родителей, педагогов, общественности к адекватным игрушкам, популяризацию их в печатных и электронных СМИ, чтобы «таким образом способствовать полноценной игре детей» [7].

Следующим ключевым словом следовало бы назвать слово «субъект». Ребенок – субъект образовательного процесса. Необходимо создание условий для развития его способностей, одаренностей, интересов, самореализации, возможности реализации индивидуального маршрута в процессе образования. Принцип индивидуализации авторы определяют как один из ведущих принципов дошкольного образования в интересах детства. Детствосбережение – это создание условий для развития личности, индивидуальности, развития и реализации субъектного потенциала всех участников воспитательного процесса, самоактуализации ребенка в его психическом, физическом развитии и социализации.

Наиболее наглядно индивидуализацию можно представить на примере образования детей с ОВЗ. Предположим, в детсад попадает ребенок с особенностями зрения: он плохо видит. Нужны ли какие-то особые подходы для его образования? Да. Нужны ли ему какие-то особые игрушки? Конечно. Игрушки должны быть более выпуклые, рельефные, выполненные из различных материалов: разных пластмасс, искусственного меха, дерева или пластика, из современных полиуретановых материалов. Такой ребенок обладает обостренным тактильным восприятием. Его глаза – на кончиках пальцев. Поэтому при использовании одного и того же игрового набора мы должны ставить разные педагогические задачи для обычных детей и для детей с ОВЗ. Для них необходимо развивать в игре компенсаторные эффекты. Следовательно, добавляются задачи коррекционного толка: пощупать, ощутить игрушку, рассказать, что нащупал и чем отличается одно от другого. Это нужно, чтобы усилить действие зрительного анализатора у слабовидящего ребенка и подготовить руку слепого ребенка к чтению шрифта Брайля.

Индивидуализация образования в дошкольной организации проявляется в работе педагога с малыми группами, объединяющими детей с одними и теми же особенностями. Не обязательно это дети с ОВЗ. У каждого ребенка разные способности, интересы, мотивы. Кто-то схватывает материал быстро и быстро выдает ответ. Кому-то нужно подумать, сформулировать свою мысль и только потом эту мысль высказать. Исследования сотрудников ИИДСВ РАО показывают, что эффективность педагогического процесса заметно повышается, если педагогу удастся сформировать среди детей микрогруппы по возможностям, по способностям, по интересам, по мотивации. Ведь в основе формирования микрогрупп как раз лежит принцип индивидуализации образования.

Вот почему в группе современного детского сада был бы полезен второй педагог. Об этом авторы говорили еще тогда, когда работали над федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Сегодня группы переполнены. Разделение детей на две подгруппы (в зависимости от поставленных педагогических задач) помогли бы оптимизировать образовательный процесс и стали бы достойным выходом из того положения, в котором оказались сегодня педагоги дошкольного образования.

И еще одно ключевое слово, которое определяет специфику детствосберегающего образования, – «вариативность». Принцип вариативности имеет несколько ракурсов прочтения: это и создание условий для выбора детьми форм и видов деятельности, это и обеспечение возможностей проектирования индивидуального маршрута развития каждого ребенка, это и возможность каждой образовательной организации разрабатывать свою образовательную программу. Все эти ракурсы тесно взаимосвязаны между собой.

Принцип вариативности заложен в Законе «Об образовании в Российской Федерации», и благодаря этому у нас за последние 4–5 лет уже появились новые программы, которые

носят либо комплексный, либо парциальный характер. Сегодня в России около 50 парциальных и 26 комплексных программ, причем все комплексные программы имеют рецензии экспертов и опубликованы на сайте Федерального института развития образования. А значит, любая образовательная организация может выбрать себе программу и положить ее в основу основной образовательной программы дошкольного образования в соответствии со своими образовательными задачами. Это является огромным преимуществом перед теми временами, когда у нас была единая (и, на взгляд авторов, прекрасная) «Типовая программа обучения и воспитания в детском саду». В 60–80-е гг. XX в. именно эта программа позволила системе дошкольного образования Советского Союза выйти на передовые позиции. Мы с гордостью вспоминаем, что ее первым редактором был основатель НИИ дошкольного воспитания Академии педагогических наук РСФСР Александр Владимирович Запорожец, а среди ее авторов были сотрудники ИИДСВ РАО.

Однако с годами типовая программа стала тесна для современных воспитателей. В новых условиях, в ответ на запрос государства, семьи и, конечно же, развивающейся системы дошкольного образования, детский сад приобрел многообразие обликов и внутреннего строения. Руководители дошкольных организаций задаются вопросом: как создать условия для детей с учетом региона и культурологического компонента? Детский сад наших дней не похож на тот детсад, который существовал в 60–70-е гг. XX в. И не потому, что изменились стены, пол и потолок. Очень многие дошкольные организации до сих пор занимают помещения, построенные именно в те далекие 60-е гг. В XXI в. изменились дети и окружающий их мир. Даже в самых смелых мечтах мы не могли представить себе, что дошкольники XXI в. смогут с легкостью общаться в Интернете и добывать в нем информацию. Кроме информатизации произошло множество других изменений. Так, 40–50 лет назад в группе был почти однородный контингент: все – из соседнего двора. Все дети говорили на русском языке. В советское время редко можно было встретить ребенка с синдромом дефицита внимания или гиперактивностью, которые появились в современном психолого-педагогическом пространстве всего 15–20 лет назад. Полвека назад педагоги не встречали в общеразвивающих группах в детских садах и детей с ограниченными возможностями здоровья. Принцип сегрегации в советской системе образования оставался доминирующим. Дети с особенностями развития находились в специальных детских садах: в СССР существовала даже специальная сеть дошкольных учреждений для детей с нарушениями развития. Но сегодня принцип инклюзивности стал реальностью. Эти дети пришли в обычную группу обычного детского сада.

И еще одно новшество. Полвека назад мы практически не замечали детей с особыми видами одаренности, детей талантливых. Если в группе оказывался одаренный ребенок, на него не обращали внимания. К нему относились как ко всем. Таким образом, 40–50 лет назад любая группа детей в детском саду была мономорфна, и для нее подходила одна-единственная программа.

Как только пришло осознание, что дети в группе разные, что они развиваются в пределах возрастной нормы, но в разном темпе, обнаружилась и неравномерность внутри каждой группы детского сада: от талантливых и одаренных до умственно отсталых. В группах появились дети, которые не могли освоить единую типовую программу или в нее не вписывались. Сначала стало понятно, что детям нужны разные методы, разные приемы и разные технологии. А потом педагогическое сообщество пришло к тому, что нужны разные программы. В начале 1990-х были написаны первые комплексные программы, которые так или иначе отличались от типовой программы обучения и воспитания в детском саду. И это было выражением осознанной потребности. В этих программах принцип вариативности

оказался как нельзя кстати. Он не насаждался сверху, как это иногда представляют в СМИ, он был требованием времени.

Ни для кого не секрет, что идеальной программы не существует. Никому, даже гениальному профессионалу, не под силу ее разработать, а конкретному ребенку или детскому саду она просто не нужна. Поэтому, когда вариативность была закреплена законодательно, педагогическое сообщество без дискуссий поддержало эту идею. Именно она легла в основу разработки и реализации образовательных модулей.

У нас в стране пока мало детских садов, которые сами пишут свои комплексные программы. Это трудная работа. По данным собственного мониторингового исследования, таких образовательных организаций в России насчитывается не более 8–10 %. Обычно происходит иначе: если образовательной организации не нравится, как прописан тот или иной раздел в комплексной программе (например, речевое развитие или художественно-эстетическое воспитание), она, не нарушая целостности единых подходов к структуре программы, изымает этот макро модуль и кладет на его место тот, который ее педагоги разработали сами.

Образовательный стандарт ориентирует нас на то, что базовая часть составляет 60 %, а остальное формируется самой образовательной организацией. В действительности методики подсчетов этих процентов не существует. И это открывает огромные возможности для вариативности. Одни образовательные организации берут модули, посвященные народной игрушке и народному творчеству. Это – прекрасная идея. Другие стремятся сделать лингвистический уклон, третьи идут по пути математического образования, направленного на развитие умственных способностей ребенка. Они используют для этого дары Фребеля, азы робототехники и множество разных образовательных модулей, которые были разработаны в нашей стране за последние 3–4 года.

Иногда руководители дошкольных организаций понимают стандарт и вариативность как противоположные явления, считают, что стандарт исключает вариативность. Но стандарт вовсе не исключает вариативности. Вариативность зафиксирована не только в Законе «Об образовании в Российской Федерации». В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования также подчеркивается важность и необходимость вариативности.

Педагогов и руководителей образовательных организаций иногда смущает то, что при едином подходе и едином требовании к структуре образовательной программы им рекомендуется вариативность содержания. Но наши коллеги, дошкольные педагоги, давно работающие в детсадах, прекрасно понимают, что при работе по одной программе можно продемонстрировать совершенно разную событийность, используя разные технологии. И в этом, по мнению авторов, заключается секрет, почему в один детский сад родители мечтают привести своих детей, а другой обходят стороной. И в том и в другом случае в детском саду реализуется одна и та же (по названию) программа. Но технологии ее реализации разные.

Поэтому при жестких требованиях к структуре программы образовательная организация свободна по-своему наполнять ее содержательный и организационный разделы, а это дает абсолютную свободу в выборе образовательных модулей. Эту мысль неоднократно высказывал Александр Григорьевич Асмолов в своих статьях и выступлениях на конференциях [7]: сегодня стандарт понимается не как стандарт результатов, а как стандарт условий. Дошкольный уровень общего образования не предполагает оценку результата образования, в том числе академического. Статья 64 Закона «Об образовании в Российской Федерации» запрещает какие бы то ни было виды аттестации в детском саду – как промежуточной, так и итоговой. Аттестовывать дошкольника нельзя. Поэтому нельзя говорить и об академических результатах дошкольного образования.

Чем качественнее условия, созданные в детском саду, тем лучше образование в нем. Это прежде всего психолого-педагогические и кадровые условия в комплексе с условиями развивающей предметно-пространственной среды. Чем более развивающей становится среда детского сада, тем лучше и эффективнее реализуется в нем программа.

Таким образом, игра, вариативность, субъектность и индивидуализация дошкольного образования являются теми характеристиками, которые позволят ему стать образованием в интересах детства. Данными позициями, конечно, не исчерпывается характеристика модели детствосберегающего образования, но они составляют ту основу, которая раскрывает суть детствосбережения как главного вектора развития образования в интересах детства. Аксиологическую основу детствосберегающей концепции составляет отношение к детству как самоценному феномену. Концептуальная модель детствосбережения в дошкольном образовании предполагает осуществление процесса дошкольного образования как системной последовательной деятельности по комплексной поддержке детства, способствующей реализации адаптационных и потенциальных возможностей индивида, самоактуализации ребенка в его психическом, физическом развитии и социализации.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 года № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства». URL: http://www.garant.ru/news/11_13244/#ixzz4IV34JHwu (дата обращения: 01.10.2017).
2. Вагнер И. В. Экология детства и воспитание в контексте культуры глобального общества // Вестник международной академии наук (Русская секция). 2015. № 1 (17). С. 31–35.
3. Веракса А. Н. Подходы к определению благополучия у детей // Россия между модернизацией и архаизацией: 1917–2017 гг. Материалы XX Всероссийской науч.-практ. конф. Гуманитарного университета. 2017. С. 210–212.
4. Рожков М. И. Индивидуализация воспитания – целевой ориентир образовательного процесса // Казанский педагогический журнал. 2016. № 5. С. 67–70.
5. Declaration of the Child's Right to Play. URL: <http://ipaworld.org/about-us/declaration/ipa-declaration-of-the-childs-right-to-play/> <http://ipaworld.org/about-us/declaration/ipa-declaration-of-the-childs-right-to-play/> (дата обращения: 01.10.2017).
6. Декларация в защиту детской игры // Психологическая наука и образование. 2011. № 2. URL: http://psyjournals.ru/psyedu/2011/n2/42064_full.shtml (дата обращения: 01.10.2017).
7. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы». URL: o_nacion_strategii_v_interesah_rebenka.pdf (дата обращения: 01.10.2017).
8. Асмолов А. Г. Стандарт – это норма необходимого разнообразия // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2013. № 5. С. 14–18.
9. Вагнер И. В., Волосовец Т. В. Развитие воспитания посредством реализации профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 1. С. 7–11.
10. Вагнер И. В., Ткачева А. Н. Экология детства: факторы культуры, воспитания и профессиональной компетентности педагога // Экология человека. 2015. № 9. С. 21–26.

Волосовец Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, профессор, Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования (ул. Макаренко, д. 5/16, оф. 305, Москва, Россия, 105062). E-mail: ippdrao@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 05.09.2017

DOI: 10.23951/2307-6127-2017-4-189-197

CHILDHOOD SAVING AS THE MAIN VECTOR OF DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE DECADE OF CHILDHOOD

T. V. Volosovets

Institute for childhood studying, family and socialization of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation

Childhood saving is a key idea of the pedagogical conception of the development of preschool education designed by the author, a strategic vector that determines the new quality of education in the interests of childhood. The article shows that the growing challenges of globalization, informatization, the alarming tendencies of the development of modern civilization with its environmental problems, high socio-cultural dynamics, economic crises, the aggravation of interethnic conflicts, migration processes, terrorist threat, extremism and other factors threatening modern childhood, determine the need to create conditions for childhood saving in education. Childhood is seen in the article as a self-valuable phenomenon that has undergone significant transformations in recent decades. The notion of “childhood saving” is introduced into the scientific revolution, becomes the system-forming core of the paradigm of preschool education and the pedagogical means of implementing the priorities of state policy in the interests of children. The article outlines theoretical approaches to the design of a childhood saving model of preschool education, reveals some principles for its implementation. The essence of pedagogical activity is seen in the creation of conditions for the preservation of childhood, the actualization of the subjectivity of the child in the course of a safe, developing, socializing life activity in a pre-school educational organization. The pedagogical concept of childhood saving was formed during the author’s many years of activity in the field of pre-school education, design and implementation of the federal state standard of pre-school education, development and approbation of its scientific and methodological support at the experimental sites of the Federal State Budget Scientific Institution “Institute for the Study of Childhood, Family and Education of the Russian Academy of Education” in more than 35 regions of the Russian Federation, monitoring studies, judgments on scientific and practical activities for specialists in the field of pre-school education

Key words: *childhood, education, a decade of childhood, childhood saving, preschool education.*

References

1. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 29 maya 2017 goda N 240 “Ob ob”yavlenii v Rossiyskoy Federatsii Desyatiletiya detstva” [Order of the President of the Russian Federation from May 29, 2017 No. 240 “On the Announcement of the Decade of Childhood in the Russian Federation”] (in Russian). URL: http://www.garant.ru/news/11_13244/#ixzz4IV34JHwu (accessed 1 October 2017).
2. Wagner I. V. Ekologiya detstva i vospitaniye v kontekste kul'tury global'nogo obshchestva [Childhood ecology and education in the context of the culture of global society]. *Vestnik Mezhdunarodnoy akademii nauk (Russkaya sektsiya) – Herald of the International Academy of Science (Russian Section)*, 2015, No. 1 (17), pp. 31–35 (in Russian).
3. Veraksa A. N. Podkhody k opredeleniyu blagopoluchiya u detey [Approaches to the definition of well-being among children]. *Rossiya mezhdru modernizatsiyey i arkhazatsiyey: 1917–2017 gg. Materialy XX Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii Gumanitarnogo universiteta* [Russia between modernization and archaization: 1917–2017. Materials of the XX All-Russian scientific-practical conference. Humanitarian University]. 2017. Pp. 210–212 (in Russian).
4. Rozhkov M. I. Individualizatsiya vospitaniya – tselevoy oriyentir obrazovatel'nogo protsessa [Education individualization – target reference point in educational process]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2016, no. 5, pp. 67–70 (in Russian).

5. *Declaration of the Child's Right to Play*. URL: <http://ipaworld.org/about-us/declaration/ipa-declaration-of-the-childs-right-to-play/> <http://ipaworld.org/about-us/declaration/ipa-declaration-of-the-childs-right-to-play/> (accessed 1 October 2017).
6. Deklaratsiya v zashchitu detskoj igry [Declaration in defence of child's play]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2011, no. 2 (in Russian). URL: http://psyjournals.ru/psyedu/2011/In2/42064_full.shtml (accessed 1 October 2017).
7. *Ukaz Prezidenta RF ot 01.06.2012 № 761 "O Natsional'noy strategii deystviy v interesakh detey na 2012-2017 gody"* [Decree of the President of the Russian Federation from 01.06.2012 No. 761 "On the National Strategy of Action for Children in 2012–2017"] (in Russian). URL: [o_nacion_strategii_v_interesah_rebenka.pdf](http://www.kreml.ru/media/press/2012/06/01/01062012_0761_o_nacion_strategii_v_interesah_rebenka.pdf) (accessed 1 October 2017).
8. Asmolov A. G. Standart – eto norma neobkhodimogo raznoobraziya [Standard – the norm of the necessary diversity]. *Sovremennoye doshkol'noye obrazovaniye. Teoriya i praktika – Preschool Education Today. Theory and Practice*, 2013, no. 5, pp. 14–18 (in Russian).
9. Wagner I. V., Volosovets T. V. Razvitiye vospitaniya posredstvom realizatsii professional'nogo standarta "Spetsialist v oblasti vospitaniya" [Development of Education through the realization of professional standards "Experts in the Field of Socialization"]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 2017, no. 1, pp. 7–11 (in Russian).
10. Wagner I. V., Tkacheva A. N. Ekologiya detstva v informatsionnom obshchestve: faktor pedagogicheskoy kul'tury [Childhood Ecology in the Information Society: Factors of the Pedagogical Culture]. *Vestnik Mezhdunarodnoy akademii nauk (Russkaya sektsiya) – Herald of the International Academy of Science, Russian Section*, 2015, no. 1 (17), pp. 27–30 (in Russian).

Volosovets T. V., Institute for Childhood Studying, Family and Socialization of the Russian Academy of Education (ul. Makarenko, 5/16, of. 305, Moscow, Russian Federation, 105062).
E-mail: ippdrao@yandex.ru