

ОБЩЕЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 373.292

DOI: 10.23951/2307-6127-2020-6-9-16

РЕАЛИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ЛИНИЙ В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г. Х. Вахитова

Томский государственный педагогический университет, Томск

Рассмотрены и проанализированы содержательные линии дошкольного образования через призму задач дошкольного детства. Материалом исследования послужили многолетние наблюдения автора за деятельностью старших дошкольников и их родителями в учебно-методическом центре по дошкольному образованию детей на базе Института детства Томского государственного педагогического университета. Принципиальность содержательных линий дошкольного образования заключается, прежде всего, не в том, чтобы подготовить ребенка именно к школе, а в том, чтобы сформировать у него важнейшие психические качества и способности – произвольность, воображение, память, творчество, толерантность, коммуникабельность, самостоятельность и т. д. Именно эти качества формируют функциональную грамотность детей, а значит, дают им возможность легче адаптироваться в будущей школьной жизни. Данное положение задает вектор деятельности педагогов дошкольного образования, который должен быть ориентирован не на усвоение ребенком конкретной учебной информации, а на формирование полноценной гармоничной личности. В контексте рассматриваемой проблемы содержательная линия – это направления структурирования обучающего курса, в котором каждая содержательная линия понимается как устойчивая единица смысловой целостности педагогически целесообразных курсов, предметов, технологий. Вместе с тем нельзя рассматривать данную устойчивую единицу автономно, она всегда взаимосвязана с другими составляющими данного курса или конкретного звена системы и может определять направление иного характера или уровня работы. Такое понимание содержательных линий дошкольного образования позволяет строить целостную работу не только с ребенком, но и с его родителями.

Ключевые слова: *дошкольное образование, старший дошкольник, содержательные линии, целевые установки, ценностные ориентиры, основные компоненты подготовки к школе, диагностические методики, педагог дошкольного образования.*

Дошкольное образование детей до сих пор остается значимой проблемой, в решении которой участвуют не только педагогические сообщества, но и родители, институты государственного администрирования, представители общественности и т. д. Концепция непрерывного образования рассматривает дошкольное образование как полноценное и полноценное звено государственной системы общего образования. Концептуальной основой дошкольного образования является ориентация на уникальность и самоценность старшего дошкольного возраста и развитие естественных возрастных приоритетов этого периода детства [1]. Несмотря на данное положение, сегодня сохраняется не только среди родителей, но и, к сожалению, в образовательных учреждениях общая тенденция повышения и

расширения критериев готовности ребенка к обучению именно в школе, информационное перенасыщение программ, реализующихся в дошкольном детстве. Целью данной работы является актуализирование проблем дошкольного детства через анализ содержательных линий дошкольной программы. Данный анализ позволяет обозначить необходимость формирования функциональной грамотности ребенка, а не объективировать сам процесс подготовки ребенка именно к школе.

В современных дошкольных группах, независимо от того, в каких именно образовательных учреждениях они существуют, еще отмечается стремление к обязательному целенаправленному обучению детей чтению, письму и счету. Но, как показывают результаты научных исследований (А. Г. Асмолов, М. М. Безруких, Н. Ф. Виноградова, А. Г. Гогоберидзе, О. А. Карабанова, С. И. Поздеева и др.), в том числе достаточно продолжительные наблюдения автора статьи, форсированная выработка у детей школьной готовности ведет к снижению их психического и физического здоровья и, как результат, тормозит общее развитие ребенка.

Отметим важность понимания задач дошкольного детства не с позиции подготовки детей 5–7 лет к систематическому обучению именно в школе. Данная позиция отражена как в документах, составляющих нормативно-правовую основу дошкольного детства, так и в исследованиях ведущих ученых (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. Г. Асмолов, М. М. Безруких, Н. Ф. Виноградова, А. Г. Гогоберидзе, О. А. Карабанова и др.). В образовательном процессе старших дошкольников необходимо исходить из парадигмы личности ориентированной педагогики, педагогики полисубъектного взаимодействия. Как показывает наш опыт, именно в русле таких моделей взаимодействия рождаются способы, позволяющие развить у каждого ребенка чрезвычайно важные для этого возраста психические качества и способности – творческое воображение, произвольность, самостоятельность, коммуникабельность, терпимость к друзьям, умение работать по инструкции, принимать и оказывать помощь и т. д. Для 5–6-летнего ребенка эти качества гораздо ценнее и важнее, чем умение читать и писать. В связи с этим принципиально значимым положением является ориентация педагогов, усилия которых должны быть направлены не на усвоение ребенком конкретной учебной информации, а на формирование полноценной личности, развивающейся гармонично и естественно в соответствии с законами детства [1–4].

Такое отношение к задачам дошкольной программы позволяет указать на ее главную содержательную линию, связанную с целевой установкой: подготовить детей не к школе, а к дальнейшему развитию. Отмечая важность данной целевой установки, важно отметить несколько ключевых моментов:

– образовательный процесс эффективен только в том случае, если он строится на основе ситуации успеха дошкольника, уверенного в том, что его в любом случае, в любой ситуации поддерживают в семье, детском саду или в другом образовательном учреждении, в обществе;

– независимо от того, в каком именно образовательном учреждении (детский сад, структура дополнительного образования, школа) реализуются программы дошкольной программы, сама система должна ориентироваться на дошкольные приемы работы с детьми седьмого года жизни и препятствовать использованию школьных методов;

– перестройка всех познавательных процессов, включая поведение дошкольника, должна происходить только в игровой деятельности, в недрах которой постепенно зарождается учебная мотивация [4–9].

В контексте рассматриваемой проблемы состояния современного дошкольного образования мы исходим из понимания, что содержательные линии – это направления структу-

рирования обучающего курса, в котором каждая содержательная линия понимается как устойчивая единица смысловой целостности курса, предмета, технологии. Вместе с тем нельзя данную устойчивую единицу рассматривать автономно, она всегда взаимосвязана с другими составляющими данного курса / конкретного звена системы и может определять вектор иного характера или уровня работы. Такое понимание содержательных линий дошкольного образования позволяет строить целостную работу не только с ребенком, но и с его родителями или другими лицами, его сопровождающими.

Исходя из главной целевой установки дошколы, мы определяем важность содержательной линии, направленной на работу с родителями старших дошкольников. Данная содержательная линия реализуется через установление партнерских, конструктивных взаимоотношений с родителями детей в поле полисубъектного взаимодействия. Неоспорим факт того, что процесс полноценного развития ребенка дошкольного возраста находится в зависимости от опыта его эмоциональных семейных связей и обусловлен характером внутрисемейных отношений. Данное положение определяет необходимость формирования родительской компетентности: своевременное оказание им консультативной конструктивной помощи, объяснение причин неустойчивого поведения дошкольников, демонстрация любых достижений ребенка, чтобы взросление не размывалось в постоянных нотациях, замечаниях, укорах и порицаниях взрослых [4, 8, 10–12]. Важно помочь родителям адекватно оценивать успехи детей в соотношении с их возрастом и индивидуально-личностными ресурсами. Заметим, для конструктивной беседы с матерью, отцом, бабушкой, дедушкой или другими лицами, сопровождающими ребенка, педагогу важно знать не только возрастные и индивидуальные особенности дошкольника, но и своеобразие личности каждого взрослого. По нашему глубокому убеждению, педагог, реализующий современные программы дошколы, должен максимально интегрировать интересы и возможности, ожидания и потребности, запросы и тревоги взрослых и самого ребенка. Такое отношение к разным субъектам дошколы дает возможность педагогу решать вопросы, в том числе и проблемные, неоднозначно воспринимаемые участниками образовательного процесса, на качественном профессиональном уровне [4].

Наш опыт убедительно показывает, что опора на полисубъектность в контексте «ребенок – взрослый», «взрослый – дети» позволяет осуществить вовлечение родителей в сферу педагогической деятельности. Сотрудничество, заинтересованное взаимодействие родителей и педагогов в воспитательно-образовательном процессе являются важным условием полноценного развития каждого ребенка. Приведем пример. В группе есть очень активный мальчик Фёдор, которому трудно усидеть на месте, работать по инструкции педагога, слушать других детей. В случае, если в очередной раз спрашивают не его, а других детей, может вспылить, проявить агрессию или обидеться, заплакать. Мама просит быть с ним строже, чтобы в будущей школьной жизни он сумел подчинить свои эмоции, волю требованиям педагога, ученического коллектива. Объясняем маме, что строгость в этом случае не поможет. Лучше внушать ребенку веру в собственные силы, что он уже как большой мальчик обязательно справится со всеми трудностями, сможет уступить девочкам, ответить последним, погасит свои отрицательные эмоции. Каждый раз отмечаем любые, даже самые малые, успехи дисциплинарного характера Фёдора перед всей группой. Мама, замечая перемены в своем сыне, стала реже упрекать ребенка, делать ему замечания. В результате конструктивного полисубъектного взаимодействия педагогов и родителей Фёдор стал гораздо спокойнее, терпимее к другим детям, начал охотнее включаться в совместную познавательную деятельность и уже чаще изъявляет желание ответить последним.

Таким образом, модель, заданная современной парадигмой сотрудничества, полисубъектного взаимодействия педагога с семьей, понимается как процесс межличностного

общения, результатом которого является формирование у родителей осознанного отношения к собственным взглядам и установкам в воспитании ребенка.

Следующая важная содержательная линия дошкольного образования связана с особым подходом к выбору диагностических методов и методик [13, 14]. Среди множества диагностического инструментария в дошкольном образовании часто используемым является тестирование. Педагогическая диагностика с помощью тестов должна удовлетворять ряду требований:

1. Должна быть относительно краткосрочной, т. е. не требовать больших затрат времени.

2. Вопросы обязательно должны быть однозначными, т. е. не допускающими произвольного толкования и исключаящими возможность формулирования разных ответов.

3. Задания должны быть относительно краткими, требующими сжатых ответов, и обязательно соответствовать содержанию реализуемых программ дошкольного образования.

4. Для обеспечения возможности соотнесения количественной оценки за выполнение теста с порядковой или интервальной шкалой измерений должна быть информационной; полученные результаты должны быть легко читаемыми.

5. Должна быть удобной, т. е. пригодной для быстрой математической обработки результатов [14].

Как показывает практика, следование данным требованиям позволяет не только получить объективные достоверные результаты, но и (а это самое главное) каждому педагогу понимать, что диагностика – это не приговор, не диагноз для конкретного ребенка и не факт установления интересов, склонностей, выступающих основой дальнейшего развития для других детей. Педагог должен знать, что любое достижение ребенка дошкольного возраста на каждом этапе его развития является промежуточным и служит лишь основанием для выбора развивающих программ, педагогических технологий, методов и приемов для последующей работы с ним.

Необходимость соответствия данным требованиям можно проиллюстрировать на примерах, когда дети не могут или не испытывают большого желания выполнять задания педагогической диагностики в силу различных причин: отсутствия интереса или, например, из-за высокой тревожности, волнения, усталости. Кроме того, отметим, на практике мы часто сталкиваемся и с примерами нестандартных ответов дошкольников или способов решения задания в соответствии с собственной логикой рассуждения. Так, при выполнении задания с целью определения способности ребенка к аналитическому мышлению, где нужно закончить предложение «Ты ешь ртом, а слушаешь...» Владик М., привыкший к открытому диалогу, ответил: «Когда я ем, я глух и нем» [14]. В случае нестандартных ответов ребенка важно не делать скоропалительных выводов и оценивать его низкими баллами. В данной ситуации с позиции гуманной педагогики оправдано использование других вариантов тестовых заданий.

Итак, педагогическая диагностика призвана, во-первых, оптимизировать образовательный процесс дошкольников с точки зрения целесообразности его индивидуализации, во-вторых, корректно определять результирующие данные и, в-третьих, свести к минимуму ошибки при переходе детей из дошкольного образования к этапу систематического обучения в школе, т. е. в какой-то мере способствовать реализации преемственных связей.

Все указанные содержательные линии дошкольного образования, на наш взгляд, не могут быть реализованы в полной мере без высокой квалификации и профессиональной компетентности педагога. Указанное положение определяет четвертую содержательную

линию дошколы, связанную с высокой квалификацией и профессиональной компетентностью педагога дошкольного образования.

В соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта дошкольного образования, современный педагог обязан создавать комфортные средовые условия в дошкольном образовании детей [5, 6, 8]. Профессиональная деятельность педагога дошколы должна быть ориентирована на решение задач не только и не столько на подготовку детей к обучению в школе, сколько быть направлена на формирование их функциональной грамотности. Каждый педагог, соприкасающийся с миром детства, должен, прежде всего, проявлять заботу о сохранении физического и психического здоровья, эмоционального благополучия, о развитии индивидуальных и творческих способностей каждого ребенка. На деле проявить такую заботу может педагог, обладающий определенными компетенциями [10–12]:

- конструирования собственной практики, ориентированной на решение актуальных задач образовательного процесса с опорой на принципы полисубъектного взаимодействия и обязательный анализ результатов своей педагогической деятельности;

- использования в своей работе эффективных для старших дошкольников методов организации образовательного процесса;

- установления специфики образовательного взаимодействия в дошкольном и школьном возрастах, понимания особенностей реализации преемственных связей от дошкольной ступени к начальному звену;

- проектирования и осуществления различных способов межличностного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса;

- создания условий для эффективного сопровождения ребенка и его членов семьи при переходе в школу;

- проведения последовательной, систематической содержательной работы с родительским заказом на образование.

Указанные компетенции имеют смыслообразующую ценность при организации дошкольного образования не только с детьми разного уровня интеллектуальных способностей, с разными ресурсными возможностями и потребностями, с разными характеристиками темперамента, но и с родителями или их законными представителями. Для подтверждения приведем пример из практики организации дошкольного образования на базе Института детства Томского государственного педагогического университета. В группе есть дети с эмоциональной неустойчивостью, которые часто проявляют агрессию к отношению к другим детям: обзываются, дерутся. Так, на очередном занятии, который проводил молодой педагог, Фёдор и Рита бегали и громко ругались, используя ненормативную лексику. В данном случае мы не отчитали детей, не пожаловались родителям, а постарались внушить дошкольникам, что они уже большие и могут справиться со своими отрицательными эмоциями. Мы выразили уверенность, что и Фёдор, и Рита – умные, делают красивые поделки, рассказывают выразительно стихи, выполняют трудные задания – словом у них очень много положительного, чем они могут гордиться и радовать нас, родителей и самих себя! Такой подход к решению проблемы соблюдения норм поведения имеет положительный эффект не только для самого ребенка, но и для взрослых. В результате устанавливаются доверительные отношения между всеми субъектами взаимодействия: дети не испытывают страха наказания, у родителей снимается волнение (вдруг мой ребенок окажется не таким, как все, и мне будет стыдно), а молодому педагогу комфортно работать в бесконфликтной обстановке.

По нашему глубокому убеждению, владение профессиональными компетенциями в полной мере обеспечивает педагогу способность находить педагогически целесообразные

способы решения задач в области дошкольного образования, в конечном итоге способствующие полноценному развитию детей.

В целом работа с детьми дошкольного возраста в любом случае должна исходить из принципа «не навреди». Искусственное, ускоренное наращивание знаний, умений, навыков – ничем не оправданное стремление взрослых развивать ребенка. Подобное обучение не может отвечать современным требованиям ни системы образования, ни самого (и это принципиально важно) ребенка. Незнание объективных физиологических или субъективных личностных закономерностей развития ребенка-дошкольника приводит к перегрузке, переутомлению, развитию неврозов, что может в дальнейшем спровоцировать отказ от учебной деятельности. Без глубокого осознания педагогами таких аспектов индивидуального, личностно ориентированного образования, как целостность развития личности дошкольника и младшего школьника и непрерывность образования, культурно ориентированная составляющая образования и национально-региональный компонент, проблемное обучение и воспитание с позиций «педагогике здравого смысла» и т. д., невозможно говорить о достаточном уровне его профессиональной компетентности.

Таким образом, знание основных содержательных линий и их реализация в практике дошкольного образования обеспечат качественный подход к решению актуальных задач для современного состояния дошкольного детства.

Список литературы

1. Шаехова Р. К. Дошкольное образование: актуальность, проблемы, стратегия развития // Начальная школа плюс До и После. 2006. № 7. С. 54–57.
2. Вахитова Г. Х. К вопросу о формировании ценностно-смыслового содержания понятия «дошкольного образования» // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2017. Вып. 1 (178). С. 47–50. URL: <https://vestnik.tspu.edu.ru> (дата обращения: 15.06.2020).
3. Тимофеева Л. Л. Дошкольное образование в дошкольный период. М.: Педагогическое общество России, 2013. 96 с.
4. Вахитова Г. Х. Полисубъектный подход к организации дошкольного образования // Открытое и дистанционное образование. 2014. № 2 (54). С. 29–34.
5. Карабанова О. А., Алиева Э. Ф., Радионова О. Р. и др. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования: метод. рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста. М.: Федеральный институт развития образования, 2014. 96 с.
6. Файзуллаева Е. Д. Образовательный потенциал среды детского сада: коммуникация взрослого и ребенка // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2016. № 3. С. 6.
7. Соколова А. В. Психолого-педагогическое сопровождение дидактической игры дошкольников // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2018. Вып. 3 (21). С. 16–23. URL: <https://npo.tspu.edu.ru/npo-for-authors.html> (дата обращения: 30.05.2020).
8. Погодаева М. В. Развитие пространства безопасного детства // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2017. Вып. 5 (182). С. 151–155. URL: <https://vestnik.tspu.edu.ru> (дата обращения: 15.06.2020).
9. Токарева Т. А. Современные требования к организации совместной образовательной деятельности в условиях дошкольного образования: необходимость и реальность // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2020. Вып. 2 (30). С. 79–91. URL: <https://npo.tspu.edu.ru/npo-for-authors.html> (дата обращения: 05.06.2020).
10. Вахитова Г. Х. Формирование профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 1 (17). С. 57–64.
11. Рыбакова Н. А. Особенности индивидуального потенциала педагога как предмета самоактуализации // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2019. Вып. 3 (25). С. 100–105. URL: <https://npo.tspu.edu.ru/npo-for-authors.html> (дата обращения: 15.06.2020).

12. Богущкая Т. В., Сазонова Н. П. Управление развитием профессиональных компетенций будущих педагогов дошкольного и начального образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2019. Вып. 8 (205). С. 98–104. URL: <https://vestnik.tspu.edu.ru> (дата обращения: 10.06.2020).
13. Гогоберидзе А. Г., Езопова С. А. Основы разработки системы мониторинга качества дошкольного образования // Человек и образование. 2012. № 4 (33). С. 81–85.
14. Вахитова Г. Х. Тестирование как один из методов педагогической диагностики детей в предшкольном образовании // Открытое и дистанционное образование. 2013. № 4 (52). С. 20–25.

Вахитова Галия Хамитовна, кандидат педагогических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: Galija2000@mail.ru

Материал поступил в редакцию 30.09.2020

DOI: 10.23951/2307–6127-2020-6-9-16

IMPLEMENTATION OF THE MAIN CONTENT LINES IN THE PRACTICE OF MODERN PRESCHOOL EDUCATION

G. H. Vakhitova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

The article considers and analyzes the content lines of preschool education through the prism of preschool childhood tasks. The research material is based on the author's long-term observations of the activities of senior preschool children and their parents in the educational and methodological center for preschool education of children at the Institute of childhood of Tomsk State Pedagogical University. The principle of the content lines of preschool is, first of all, not to prepare the child for school, but to form in him the most important mental qualities and abilities-arbitrariness, imagination, memory, creativity, tolerance, sociability, independence, etc. These are qualities that shape children's functional literacy, which means that they can more easily adapt to future school life. This provision sets the vector direction of activity of preschool teachers, which should be focused not on the child's assimilation of specific educational information, but on the formation of a full-fledged harmonious personality. In the context of the considered problem the author proceeds from the understanding that content lines are the directions of structuring a training course, in which each content line is understood as a stable unit of semantic integrity of a pedagogically appropriate course, subject, and technology. But at the same time, this stable unit cannot be considered independently, it is always interconnected with other components of this course or a specific link in the system and can determine the direction of a different nature or level of work. This understanding of the content lines of preschool education allows you to build a holistic work not only with the child, but also with his parents.

Keywords: *preschool education, senior preschool children, content lines, target settings, value orientations, the main components of preparation for school, diagnostic methods, preschool teacher.*

References

1. Shayekhova R. K. Predshkol'noye obrazovaniye: aktual'nost', problemy, strategiya razvitiya [Preschool education: relevance, problems, development strategy]. *Nachal'naya shkola plyus Do i Posle*, 2006, no. 7, pp. 54–57 (in Russian).
2. Vakhitova G. H. K voprosu o formirovani tsnostno-smyslovogo soderzhaniya ponyatiya "predshkol'nogo obrazovaniya" [On the formation of value-semantic content of the concept of "preschool education"]. *Vestnik*

- Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2017, vol. 1 (178), pp. 47–50 (in Russian). URL: <https://vestnik.tspu.edu.ru> (accessed 15 June 2020).
3. Timofeyeva L. L. *Doshkol'noye obrazovaniye v predshkol'nyy period* [Preschool education in the preschool period]. Moscow, Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii Publ., 2016. 96 p. (in Russian).
 4. Vakhitova G. H. Polisub"ektnyy podkhod k organizatsii predshkol'nogo obrazovaniya [Polysubject approach to the organization of preschool education]. *Otkrytoye i distantsionnoye obrazovaniye – Open and Distance Education*, 2014, vol. 2 (54), pp. 29–34 (in Russian).
 5. Karabanova O. A., Aliyeva E. F., Radionova O. R. et al. Organizatsiya razvivayushchey predmetno-prostranstvennoy sredy v sootvetstviy s federal'nym gosudarstvennym obrazovatel'nym standartom doshkol'nogo obrazovaniya [Organization of a developing subject-spatial environment in accordance with the Federal state educational standard for preschool education]. *Metodicheskiye rekomendatsii dlya pedagogicheskikh rabotnikov doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiy i roditeley detey doshkol'nogo vozrasta* [Methodical recommendations for pedagogical workers of preschool educational institutions and parents of children of preschool age]. Moscow, Federal Institute for Education Development Publ., 2014. 96 p. (in Russian).
 6. Fayzullayeva E. D. Obrazovatel'nyy potentsial sredy detskogo sada: kommunikatsiya vzroslogo i rebenka [Educational potential of the kindergarten environment: communication between adults and children]. *Vospitatel' doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya*, 2016, no. 3, p. 6 (in Russian).
 7. Sokolova A. V. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye didakticheskoy igry doshkol'nikov [Psychological and pedagogical support of preschool children's didactic games]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2018, vol. 3 (21), pp. 16–23 (in Russian).
 8. Pogodayeva M. V. Razvitiye prostranstva bezopasnogo detstva [Development of safe childhood space]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2017, vol. 5 (182), pp. 151–155 (in Russian). URL: <https://vestnik.tspu.edu.ru> (accessed 15 June 2020).
 9. Tokareva T. A. Sovremennyye trebovaniya k organizatsii sovместnoy obrazovatel'noy deyatel'nosti v usloviyakh doshkol'nogo obrazovaniya: neobkhodimost' i real'nost' [Modern requirements for the organization of joint educational activities in preschool education: necessity and reality]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2020, vol. 2 (30), pp. 79–91 (in Russian). URL: <https://npo.tspu.edu.ru/npo-for-authors.html> (accessed 5 June 2020).
 10. Vakhitova G. H. Formirovaniye professional'noy kompetentnosti pedagoga predshkol'nogo obrazovaniya [Formation of professional competence of a preschool teacher]. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom – Professional Education in Russia and Abroad*, 2015, 1 (17), pp. 57–64 (in Russian).
 11. Rybakova N. A. Osobennosti individual'nogo potentsiala pedagoga kak predmeta samoaktualizatsii [Features of individual potential of a teacher as a subject of self-actualization]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2019, vol. 3 (25), pp. 100–105 (in Russian). URL: <https://npo.tspu.edu.ru/npo-for-authors.html> (accessed 15 June 2020).
 12. Bogutskaya T. V., Sazonova N. P. Upravleniye razvitiyem professional'nykh kompetentsiy budushchikh pedagogov doshkol'nogo i nachal'nogo obrazovaniya [Managing the development of professional competencies of future teachers of preschool and primary education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2019, vol. 8 (205), pp. 98–104 (in Russian). URL: <https://vestnik.tspu.edu.ru> (accessed 10 June 2020).
 13. Gogoberidze A. G., Yezopova S. A. Osnovy razrabotki sistemy monitoring kachestva doshkol'nogo obrazovaniya [Fundamentals of developing a system for monitoring the quality of preschool education]. *Chelovek i obrazovaniye – Man and Education*, 2012, no. 4 (33), pp. 81–85 (in Russian).
 14. Vakhitova G. H. Testirovaniye kak odin iz metodov pedagogicheskoy diagnostiki detey v predshkol'nom obrazovanii [Testing as one of the methods of pedagogical diagnostics of children in preschool education]. *Otkrytoye i distantsionnoye obrazovaniye – Open and Distance Education*, 2013, vol. 4 (52), pp. 20–25 (in Russian).

Vakhitova G. Kh., Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: Galija2000@mail.ru