УДК 373.2 ББК Ч448.94

DOI: 10.31862/2073-9613-2022-1-41-57

ПРИНЦИПЫ И ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОТКРЫТОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Г.Н. Толкачева, Е.И. Изотова, М.Ю. Парамонова, Т.П. Авдулова, Л.М. Волобуева, О.А. Сорокина

Аннотация. В статье обосновывается необходимость расширения компетентностных матриц образовательных программ подготовки педагогов дошкольного образования согласно социальному запросу профессионального и родительского сообщества к личностно-профессиональным качествам современного специалиста, реализующего задачи психолого-педагогического сопровождения и образования детей дошкольного возраста. Группа из четырех личностно-профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования эмпирически обоснована статистически значимыми результатами опроса педагогических работников системы дошкольного образования из 50 субъектов Российской Федерации (N 1 = 3962) и родителей детей дошкольного возраста из 48 субъектов Российской Федерации (N 2 = 8167). Представлены научно-методическое обоснование и сущностная характеристика компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования как открытой образовательной системы, реализующей принцип «образование через всю жизнь». Разработанная модель позволит осуществить комплексное проектирование образовательных программ дошкольного профиля в вузе и прогнозировать пути восполнения дефицитов в сформированных компетенциях выпускников.

Ключевые слова: личностно-профессиональные компетенции, индикаторы, компетентностная модель, открытая образовательная система, социальный запрос, дошкольное образование, компетентностный подход, индивидуальный маршрут.

Для цитирования: Толкачева Г.Н., Изотова Е.И., Парамонова М.Ю., Авдулова Т.П., Волобуева Л.М., Сорокина О.А. Принципы и инструментарий проектирования компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования как открытой образовательной системы // Преподаватель XXI век. 2022. № 1. Часть 1. С. 41–57. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-1-41-57

Благодарности. Статья подготовлена в рамках исполнения государственного задания (Рег. № НИОКТР 121121700110-1) по теме научно-исследовательской работы «Разработка и научно-методическое обоснование компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования в условиях глобальной цифровизации».

© Толкачева Г.Н., Изотова Е.И., Парамонова М.Ю., Авдулова Т.П., Волобуева Л.М., Сорокина О.А., 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

PRINCIPLES AND TOOLS FOR DESIGNING A COMPETENCY-BASED MODEL FOR TRAINING TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION AS AN OPEN EDUCATIONAL SYSTEM

G.N. Tolkacheva, E.I. Izotova, M.Yu. Paramonova, T.P. Avdulova, L.M. Volobueva, O.A. Sorokina

Abstract. The article focuses on the necessity of expanding the competency matrix of educational training programs for preschool teachers according to the social demand of professional and parent community for personal and professional qualities of a modern specialist, implementing the tasks of psychological and pedagogical support and education of preschool children. The group of four personal and professional competencies of preschool teachers is empirically substantiated by statistically significant results of the survey of teachers of preschool education from 50 subjects of the Russian Federation (N 1 = 3962) and parents of preschool children from 48 subjects of the Russian Federation (N 2 = 8167). The scientific and methodological justification and the essential characteristic of the competence model of preschool teachers' training as an open educational system, implementing the principle of «lifelong learning» are presented. The developed model will make it possible to implement a comprehensive design of educational programs of preschool profile in higher education institution and predict the ways of filling the gaps in the formed competences of the graduates.

Keywords: personal and professional competencies, indicators, competency model, open educational system, social demand, preschool education, competency-based approach, individual route.

Cite as: Tolkacheva G.N., Izotova E.I., Paramonova M.Yu., Avdulova T.P., Volobueva L.M., Sorokina O.A. Principles and Tools for Designing a Competency-Based Model for Training Teachers of Preschool Education as an Open Educational System. *Prepodavatel XXI vek.* Russian Journal of Education, 2022, No. 1, part 1, pp. 41–57. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-1-41-57

Acknowledgements. The article is accomplished within the the state task (Reg. No. R&D 121121700110-1) on the topic "Development and Scientific and Methodological Substantiation of the Competence Model of Training Teachers of Preschool Education in the Conditions of Global Digitalization".

Введение

Требования рынка труда и работодателей к профессиональной подготовке выпускников педагогических ВУЗов, готовых решать профессиональные задачи в сложных и меняющихся условиях современного образовательного пространства, актуализировали расширение арсенала способов подготовки педагогов дошкольного образования и наше исследование. Его целью являлось научно-методическое обоснование и разработка компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования как открытой

образовательной системы, учитывающей запросы психолого-педагогического и родительского сообществ к содержанию личностно-профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования.

Необходимость разработки компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования обусловлена комплексом факторов:

• трансформацией традиционной системы образования в открытую образовательную систему, требующую реализации принципов открытости, непрерывности образования, а также учета социальных

запросов к содержанию личностно-профессиональной компетентности педагога дошкольного образования;

• социальным запросом на разработку и реализацию новой комбинированной модели образовательного процесса, в которой сочетаются традиционное обучение в очном формате и дистанционное обучение с использованием онлайн-курсов, синхронных и асинхронных режимов работы, которые обеспечиваются цифровой дидактикой.

При проектировании компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования учитывался опыт разработки практико-ориентированной модели подготовки воспитателей в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего и дошкольного образования (Г.Н. Толкачева, Л.М. Волобуева, Е.И. Изотова, М.Ю. Парамонова) [1; 2].

Согласно цели исследования начальным этапом проектирования модели было определение сущности открытой образовательной системы и выделение принципов ее построения. Анализ и обобщение научных исследований Т.Г. Галактионовой, Е.И. Казаковой, И.А. Киселевой, И.А. Колесниковой, Е.Г. Королевой, В.Н. Лупанова, М.С. Чвановой, М.В. Храмовой и др. позволил выделить основные характеристики открытой образовательной системы [3; 4; 5]:

- 1. Она является институциональной системой обучения, построенной на основе запросов населения на предоставление качественного образования.
- 2. Представляет собой универсальную форму обучения, в которой реализуются традиционные и информационные технологии, создающие условия для выбора образовательных маршрутов.
- 3. Целью открытой системы образования является «содействие личности в

непрерывном развитии профессионально значимых компетенций через использование широкого спектра современных образовательных и информационных технологий, подготовка обучающихся к полноценному и эффективному участию в социальной и профессиональной жизни в условиях информационного общества» [3, с. 73].

- 4. Ориентирована на обучающегося как субъекта образовательной деятельности, профессионально «открытого», психологически и инструментально готового реализовывать смысл открытости в социальном и профессиональном сообществах.
- 5. Предусматривает готовность системы к дальнейшему развитию и взаимодействию с внешней средой (интеграцию образования в общественные процессы, свободную коммуникацию, обмен знаниями, опытом, формирование новых профессиональных сообществ), способность мобильно реагировать на стремительные изменения общества и образования.
- 6. Инициирует проектирование новых образовательных пространств на основе сетевого взаимодействия, сочетания виртуальных технологий и возможностей Интернета.
- 7. Реализуется на трех основных уровнях: открытости системы образования, открытости образовательного учреждения, открытости образовательного процесса.

Таким образом, ключевые характеристики открытой системы образования обусловили выделение принципов построения модели подготовки педагогов дошкольного образования:

• открытости, что требует учета запросов профессионального и родительского сообществ к содержанию личностно-профессиональной компетентности педагога дошкольного образования, расширения матрицы компетенций в соответствии с социальными запросами;

- непрерывности, которая объясняет необходимость создания условий не только для получения высшего образования, но и продолжения его в течение жизни («образование через всю жизнь»);
- мобильности, гибкости, что обосновывает наличие в модели компонентов, позволяющих динамично реагировать на изменения социальных запросов педагогов и родителей;
- адаптивности, что обосновывает учет потребностей обучающихся как субъектов образовательной деятельности;
- цифровизации образования, которая обусловливает смену форматов обучения, создание цифровой образовательной среды, широкого использования цифровых инструментов, интерактивных средств и систем управления обучением.

Следующим этапом проектирования компетентностной модели являлось выявление запросов педагогического и родительского сообществ, апробация разработанного механизма и инструментов их выявления, разработка на их основе компетенций педагогов дошкольного образования. В качестве основного эмпирического метода был выбран опрос. Исследование проводилось в дистанционном формате с соблюдением всех норм и этических принципов (анонимность участия, информированность участников о цели и задачах исследования).

Методы и методики исследования

1. Многофакторный опросник «Личностно-профессиональные качества современного педагога дошкольного образования: представления и дефициты» (авторы Е.И. Изотова, Т.П. Авдулова, О.А. Сорокина, Е.А. Сурудина), направленный на выявление общих представлений психолого-педагогического сообщества о значимых личностно-профессиональных

качествах педагога дошкольного образования в условиях глобальной цифровизации.

- 2. Опросник «Представления родителей детей дошкольного возраста о необходимых личностно-профессиональных качествах современного педагога дошкольного образования» (авторы Е.И. Изотова, Т.П. Авдулова, О.А. Сорокина, Е.А. Сурудина), направленный на выявление запроса родительского сообщества по отношению к личностным и профессиональным качествам педагога дошкольного образования, а также их представлений об оптимальных психолого-педагогических условиях развития/ образования детей в условиях дошкольной образовательной организации.
- 3. Методы математического анализа для оценки внутренней согласованности опросников, верификации и обоснования кластеров личностно-профессиональных компетенций и оптимальной компетентностной модели (пакет STATISTICA 12).

В исследовании актуального социального запроса родительского и профессионального сообществ относительно необходимых профессиональных компетенций и личностных качеств современного педагога дошкольного образования принимали участие две независимые выборки:

1. **Выборка N 1** (N 1 = 3962). Педагоги дошкольного образования с различным опытом профессиональной деятельности, включающие следующие должностные позиции: воспитатель (2848 человек), старший воспитатель (194 человек), учитель-дефектолог (11 человек), учитель-логопед (158 человек), педагог-психолог (123 человека), инструктор по физической культуре (107 человек), музыкальный руководитель (128 человек), педагог дополнительного образования (107 человек), социальный педагог (10 человек). Отдельно представлены административные кадры ДОО (руководители структурных подразделений, директора — 178 человек).

2. **Выборка N 2** (N 2 = 8167). Родители детей дошкольного возраста, посещающих государственные, муниципальные и частные организации, осуществляющие образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования.

В исследовании принимали участие реципиенты в возрасте от 18 до 50 лет и старше из 50 субъектов Российской Федерации.

Результаты выявления запросов профессионального и родительского сообществ. Конструирование личностно-профессиональных компетенций

Анализ рейтингов личностно-профессиональных качеств педагогов дошкольного образования как с позиции самих педагогов, так и с позиции родителей детей дошкольного возраста осуществлялся с помощью метода однофакторного дисперсионного анализа для связных выборок. Данный статистический метод позволил выявить наиболее актуальные профессиональные умения и способности в качестве содержательного наполнения социального запроса.

Начнем с анализа рейтинга значимости личностно-профессиональных качеств и умений педагога дошкольного образования **для педагогических кадров**.

Результаты анализа продемонстрировали, что значимость личностно-профессиональных качеств педагогов дошкольного образования в области эмоционального интеллекта, владения поведением и профилактики эмоционального выгорания имеет выраженную иерархию (F (6,23766) = 177,23; р < 0,00001). Разброс средних значений от 4,6 до 5,2. Самыми значимыми умениями педагоги считают способность совладать со своим плохим настроением, раздражительностью или

усталостью при взаимодействии с детьми $(5,24\pm2,21)$ и способность распознать эмоциональный настрой воспитанников, снизить их эмоциональное напряжение, мотивировать на позитивное взаимодействие $(5,24\pm2,13)$. Самым незначимым — способность распознать эмоциональный настрой коллег, снизить их эмоциональное напряжение, мотивировать на позитивное взаимодействие $(4,62\pm2,09)$.

Значимость личностно-профессиональных качеств педагогов дошкольного образования в области профессиональной гибкости и реализации широкого ряда профессиональных действий в условиях многозадачности также имеет выраженную иерархию (F (4,15844) = 81,55; p < 0,00001). Разброс средних значений от 3,7 до 3,9. Самыми значимыми умениями педагоги считают способность проявлять гибкость при взаимодействии с участниками образовательных отношений (3,93 ± 1,36) и способность адаптироваться к любой профессиональной ситуации и команде (3,94 ± 1,32), самым незначимым способность действовать в ситуации неопределенности (3,69 \pm 1,27).

Анализ рейтинга личностно-профессиональных качеств педагогов дошкольного образования в области медиаграмотности и медиаобразования подтвердил иерархию и в этой группе ЛПК (F (6,23766) = 30,41; р < 0,00001). Разброс средних значений от 4,6 до 4,9. Самыми значимыми умениями педагоги считают способность оценивать эффективность, психолого-педагогические риски и возрастные ограничения использования медиаинформационных ресурсов в работе с детьми $(4,89 \pm 2,07)$ и способность прогнозировать и анализировать результаты образовательной работы посредством медиаинформационных технологий (4,81 ± 2,13). Самыми незначимыми — способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез медиаинформации (4,64 \pm 2,19) и способность проектировать и конструировать образовательные продукты в медиа и цифровой среде (4,64 \pm 2,08).

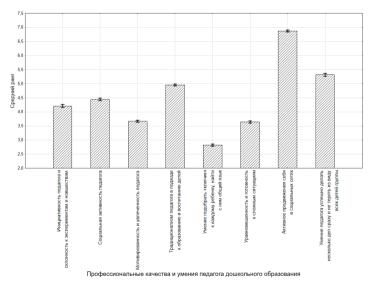
Перейдем к анализу рейтинга значимости личностно-профессиональных качеств и умений педагога дошкольного образования *для родителей*.

Родители по-разному оценивают профессиональные умения и личностные качества педагога дошкольного образования (F (9,73494) = 2908,4; p < 0,00001). На первое место родители ставят умение подобрать «ключик к ребенку», найти с ним общий язык. На втором месте по значимости для родителей находятся мотивированность педагога и его уравновешенность. Меньше ценятся инициативность и социальная активность педагога, еще меньше — традиционализм в подходе к образованию детей и умение педагога делать несколько дел сразу. Замыкает иерархию активное продвижение педагогом себя в социальных сетях, отражение в сетях своей повседневной, в том числе и профессиональной жизни (см. рис. 1).

На рис. 1 наименьшее значение обозначает наибольший ранг. Вертикальные отрезки обозначают 95% доверительный интервал.

Нельзя обойти вниманием результаты оценки родителями значимости знаний и умений, которые должен приобрести ребенок в процессе медиаобразования как совокупности ожиданий от данного вида образования в условиях дошкольной образовательной организации (F (9,73494) = 5776,8; р < 0,00001). Результаты определения иерархии оценок родителями данных знаний и умений ребенка представлены на рис. 2, где наименьшее значение обозначает наибольший ранг, а вертикальные отрезки обозначают 95% доверительный интервал.

Выше всего родителями ценится умение ребенка ориентироваться в основных источниках информации, получать информацию, используя различные источники, в том числе и медиа, понимать необходимость той или иной информации. Гораздо



Puc.1. Средние ранги оценок родителями профессиональных качеств и умений педагога дошкольного образования

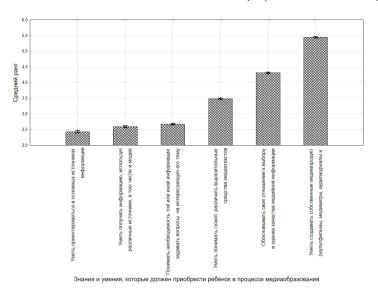


Рис. 2. Средние ранги оценок родителями знаний и умений, которые должен приобрести ребенок в процессе медиаобразования в ДОО

менее востребовано умение понимать сюжет, различать выразительные средства медиатекстов; еще меньше — умение обосновывать свое отношение к выбору и оценке качества потребляемой медийной информации. На последнем по значимости месте находится умение создавать собственные медиапродукты (мультфильмы, медиаигры, аудиожурналы и др.), что, возможно, объясняется возрастом детей опрашиваемых родителей (2 года — 14,2%; 3 года — 20,8%; 4 года — 20,7%; 5 лет — 23%; 6 лет — 19,4%; 7 лет — 4,6% выборки). Очевидно, что детей раннего и младшего дошкольного возраста значительно больше, чем детей старшего дошкольного возраста, для которых эта позиция становится актуальной.

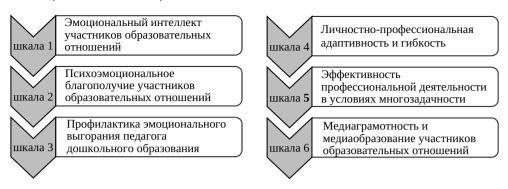
Таким образом, в предпочтениях родителей прослеживаются значимые и востребованные личностно-профессиональные качества педагога ДО, обеспечивающие полноценное развитие их ребенка. В первую очередь — коммуникативная гибкость, затем мотивированность и психоэмоциональное здоровье, а также способность к использованию на практике

инновационных технологий, в частности в области медиапросвещения и медиаобразования (конкретный запрос).

В опросниках для педагогов и родителей присутствовало 6 блоков вопросов (шкал), сгруппированных по личностнопрофессиональным качествам педагога ДО (см. рис. 3).

Превалирование рейтинга того или иного качества у каждой из выборок несколько отличалось. Тем не менее, благодаря иерархическому агломеративному кластерному анализу (метод объединения: метод Уорда, метрика: 1-г Пирсона) нам удалось выявить оптимальную модель согласования шкал (факторов) для каждого из опросников и рассматривать их в качестве согласованных социальных запросов двух выборок исследования [6].

Это позволило нам обосновать объединение шкал 1 и 2 в кластер 1, который может рассматриваться как личностнопрофессиональная компетенция (ЛПК-1). Следующую личностно-профессиональную компетенцию (ЛПК-2) образует кластер 2, в который вошли шкалы 4 и 5. Шкалы 6 и



Puc. 3. Группы профессиональных умений и личностных качеств педагога дошкольного образования (шкалы опросника)

3 образовали условно независимые личностно-профессиональные компетенции (ЛПК-3 и ЛПК-4 соответственно).

Таким образом, два кластера факторов и два условно независимых фактора в совокупности образуют группу из четырех личностно-профессиональных компетенций, обеспечивающих способность педагога дошкольного образования эффективно осуществлять профессиональную деятельность в условиях многозадачности с включенными элементами личностного развития, эмоциональной регуляции и психоэмоциональной гигиены.

Данный конструкт построен на математически обоснованных результатах выявления социального запроса и представляет собой совокупные представления профессионального и родительского сообщества о компетентностном багаже педагога дошкольного образования. Опираясь на него как на скелет конструкции, мы сформулировали четыре личностнопрофессиональных компетенции, ориентированные на содержательные поля выявленного нами социального запроса.

Каждая ЛПК комплектуется индикаторами их освоения в рамках образовательных программ высшего и дополнительного профессионального образования, направленных на подготовку педагогов дошкольного образования.

ЛПК-1. Способен обеспечивать собственную психоэмоциональную устойчивость, эмоциональное благополучие и конструктивное взаимодействие участников образовательных отношений.

Данная компетенция подразумевает наличие у педагога дошкольного образования представлений, а именно совокупности знаний о структуре эмоционального интеллекта (ЭИ). Значимость ЭИ в деятельности педагога ДО определяется его базовой позицией в профессиональной коммуникации всех участников образовательного процесса. Важность сформированного в достаточной степени эмоционального интеллекта состоит также в непосредственном влиянии эмоций педагога посредством различных механизмов (заражение, эмпатия и т. д.) на обучающихся дошкольного возраста. Современные исследователи эмоциональной сферы детей дошкольного возраста демонстрируют выраженный интерес к эмоциональному интеллекту как инструменту обеспечения эмоционального благополучия и конструктивного взаимодействия [7; 8].

Индикаторы сформированности компетенции:

1.1. Имеет представление о структуре эмоционального интеллекта, владеет

информацией о своих эмоциональных особенностях.

- 1.2. Умеет распознавать эмоциональные состояния и переживания как свои, так и обучающихся, ориентируется в способах совладания с негативными эмоциональными переживаниями, а также в особенностях их применения соответственно возрасту.
- 1.3. Владеет опытом эмоциональной регуляции и конструктивного взаимодействия с обучающимися, их родителями и коллегами.

ЛПК-2. Способен демонстрировать социальную гибкость, личностно-профессиональную адаптивность в процессе постановки цели и ее реализации в условиях многозадачности, проявлять чувствительность к социальным явлениям и изменениям образовательной среды.

Компетентность диктуется общей необходимостью гибкости (Agile методология) и чувствительности, отзывчивости (Response) к состояниям и потребностям детей, что позволяет ориентировать педагога на активную позицию при взаимодействии участников образовательного процесса, а также снимает противоречия между универсальными программами образования и индивидуальными задачами в развитии детей: «люди и взаимодействие важнее процессов и инструментов» [9]. Содержание ЛПК-2 поддерживает фокус внимания педагога на обучающемся, а не на отчетной документации, а также ориентирует на гибкость в условиях неопределенности и постоянных изменений социальной среды [10].

Индикаторы сформированности компетенции:

2.1. Оценивает стилевые характеристики собственной профессиональной деятельности и возможности гибкого использования личностных ресурсов во

- взаимодействии с участниками образовательных отношений.
- 2.2. Умеет проявлять профессиональную адаптивность и гибкость в различных образовательных ситуациях и ситуациях неопределенности.
- 2.3. Владеет активным опытом организации деятельности и приоритизации профессиональных действий в условиях многозадачности.

ЛПК-3. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез медиаинформации, конструировать образовательные продукты в медиа и цифровой среде и применять их на практике, в том числе в условиях гибридного образования.

На сегодняшний день медиаобразование определено ЮНЕСКО как приоритетная область культурно-педагогического развития XXI века. Эта позиция закреплена в Инчхонской декларации «Образование-2030», содержащей новую концепцию развития мирового образования на ближайшие 15 лет. В ее резолюции обосновывается устойчивая зависимость мирового развития образования использования медиаресурсов в национальных педагогических системах. Данный вызов обосновывает необходимость расширения существующих профессиональных компетенций по информационной и медиаграмотности педагогов дошкольного образования за счет формирования у них активных навыков конструирования цифровых и гибридных форм образовательных, просветительских и развивающих продуктов для различных адресных и возрастных категорий лиц в медиа и цифровой среде.

Индикаторы сформированности компетенции:

3.1. Демонстрирует понимание сущности, особенностей и значимости медиаобразования для всех участников образовательного процесса в соответствии с современными вызовами цифровизации образования.

- 3.2. Анализирует, проектирует и применяет образовательные, просветительские и развивающие медиаинформационные продукты с учетом возрастных ограничений, предъявляемых к медиаконтенту для детской аудитории.
- 3.3. Оценивает эффективность, психолого-педагогические риски и возрастные ограничения использования медиаинформационных ресурсов, прогнозирует образовательные результаты.

ЛПК-4. Способен осуществлять психоэмоциональную гигиену в процессе профессиональной деятельности.

Завершающая структуру ЛПК-4 отражает эмпирически обоснованный запрос родителей и общества в отношении развития физически и психически здорового ребенка. Данный запрос включает требования, в том числе и к личностной подготовленности педагога, его способности обеспечивать собственное психоэмоциональное благополучие, эмоциональную устойчивость и стрессоустойчивость. Компетенция ЛПК-4 отражает единство психоэмоционального благополучия педагога и ребенка.

Индикаторы сформированности компетенции:

- 4.1. Имеет представление о природе и динамике стресса, профессиональной деформации и эмоциональном выгорании.
- 4.2. Ориентируется в способах рефлексии стрессовых состояний, личностной и профессиональной самооценки, самомотивации.
- 4.3. Владеет опытом профилактики эмоционального выгорания.

Название представленной выше группы компетенций отсутствует во ФГОС ВО, но демонстрирует значимость личностной составляющей компетенций. Согласно

п. 3.4. ФГОС ВО данные ЛПК компетенции можно отнести к профессиональным (ПК), что позволяет включить их в качестве одного из компонентов в ядро компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования (см. рис. 4).

Ядро компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования дает представление о составе источников формирования компетенций, группах компетенций, механизме формирования профессиональных компетенций и индикаторах их достижения, последовательности разработки компетентностной модели. При проектировании системообразующего компонента модели подготовки педагогов дошкольного образования за основу была взята система концентрических кругов, базирующаяся на идее педагогического колеса А. Каррингтона. Преимущества такой формы представления компетентностной модели состоят в фокусировании внимания на информации об источниках компетенций, типах задач профессиональной деятельности, самих компетенциях и их индикаторах. Кроме того, последовательность удаления кругов от центра демонстрирует этапы формирования компетентностной модели, исходной точкой которой является образовательный результат (компетенции). Две плоскости, в которые помещено колесо, делят его на 2 половины, соотносящиеся с основной частью образовательной программы и частью, формируемой участниками образовательных отношений. Это демонстрирует соответствие компетенций части программы, в которой они реализуются. Представленная схема компетентностной модели является универсальной для проектирования компетенций и может быть использована для разработки программ бакалавриата, магистратуры и дополнительного профессионального образования.

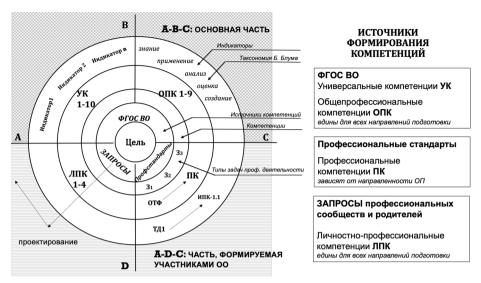


Рис. 4. Ядро компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования

Помимо федеральных государственных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) и профессиональных стандартов (ПС), в модель включены запросы педагогического и родительского сообщества. Мы полагаем, что содержание указанного источника будет мобильным, гибким, изменчивым, что обусловлено стремительно меняющимися условиями развития общества и образования, новыми вызовами и, соответственно, запросами. Кроме того, социальные запросы как источник формирования компетенций могут отражать содержание регионального компонента. Именно этот источник способен оперативно реагировать на вызовы современности, развитие общества и образования. Таким образом, компетенции определяются тремя источниками: нормативными документами (ФГОС ВО, профессиональные стандарты) и запросами педагогов дошкольного образования и родителей.

Завершающий этап исследования состоял в непосредственном проектировании компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования на основе сущностных характеристик открытой образовательной системы, принципов ее построения, выявленных запросов педагогического и родительского сообществ, разработанного ядра компетентностной модели (см. рис. 5).

Разработанная модель имеет следующие параметры: теоретико-методологические основы, обосновывающие ее концептуальные подходы; характеристики открытой системы образования; черты компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного образования; особенности гибридной модели обучения.

Миссия компетентностной модели — обеспечение подготовки будущих педагогов дошкольного образования в открытой образовательной системе, учитывающей запросы психолого-педагогического и родительского сообществ к содержанию личностно-профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в условиях глобальной цифровизации.

Целью компетентностной модели подготовки педагогов дошкольного

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ХХ

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОЙ ЦИФРОВИЗАЦИИ КАК ОТКРЫТАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА

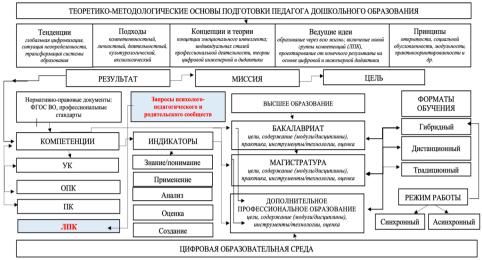


Рис. 5. Компетентностная модель подготовки педагогов дошкольного образования в условиях глобальной цифровизации как открытая образовательная система

образования как открытой образовательной системы является создание оптимальных условий для непрерывного обучения и повышения профессионального роста педагогов дошкольного образования в условиях информационного общества.

Разработанная модель как открытая образовательная система имеет следующие характеристики (см. рис. 6):

1. Создает условия для непрерывного образования, реализации принципа «образование через всю жизнь». Включает два уровня высшего образования (бакалавриат и магистратуру), обеспечивающих подготовку педагогов дошкольного образования, и дополнительное профессиональное образование, позволяющее педанепрерывно повышать квалификацию. Это дает основание для комплексного проектирования образовательных программ подготовки педагогов дошкольного профиля в системе высшего и дополнительного профессионального образования, постепенного расширения типов задач профессиональной деятельности и соответствующих им компетенций.

Образовательные организации, правило, включают в образовательную программу один или два типа задач профессиональной деятельности, которые обеспечивают формирование 3-5 профессиональных компетенций. Следовательно, можно констатировать, что выпускник вуза изначально не готов к осуществлению других типов задач профессиональной деятельности. Таблица демонстрирует наличие типов задач в бакалавриате и магистратуре и тенденцию появления дефицитов их освоения. Цветом выделены возможные варианты выбора типов задач на разных уровнях освоения образовательных программ дошкольного профиля (см. табл.). Сегменты без цвета обозначают неосвоенные типы задач, которые образуют дефицит в овладении обучающимся профессиональной деятельностью. Восполнить образовавшиеся дефициты можно при повышении квалификации в системе дополнительного профессионального образования.



Puc. 6. Характеристика подготовки педагогов дошкольного образования как открытой образовательной системы

2. Модель предусматривает открытость не только вовнутрь, но и вовне, что позволило рассматривать запросы профессионального и родительского сообществ в качестве источника формирования новой группы компетенций (личностно-профессиональных). Включение новых компетенций способствует расширению и обновлению содержания подготовки педагогов дошкольного образования.

3. Модель ориентирована на обучающегося как субъекта образовательной деятельности, который сам выбирает свою образовательную траекторию в соответствии с потребностями, профессиональными и образовательными способностями. В ней представлены варианты образовательных маршрутов, способствующих расширению сформированных компетенций и формированию личностных качеств будущих педагогов (см. рис. 6):

Таблица Дефициты в освоении типов задач профессиональной деятельности

Типы задач профессиональной деятельности	Педагогическое образование			Психолого-педагогическое образование		
	Бакалавриат		Магистратура	Бакалавриат	Магистратура	дпо
	44.03.01	44.03.05	44.04.01	44.03.02	44.04.02	
педагогический	+	+	+	+	+	
проектный	+	+	+	+	+	
методический	+	+	+	+	+	
организационно-управленче- ский	+	+	+	+	+	
культурно-просветительский	+	+	+	+	+	
сопровождение	+	+	+	+	+	
научно-исследовательский	-	-	+	-	+	

- образовательный маршрут 1: бакалавриат магистратура. Закончив обучение в бакалавриате, выпускник может продолжить обучение в магистратуре;
- образовательный маршрут 2: бакалавриат дополнительное образование. При обнаружении дефицита конкретных компетенций можно восполнить их пробел путем обучения в системе дополнительного профессионального образования. Педагог выбирает один или несколько образовательных модулей, позволяющих ему освоить компетенции, которые у него не сформированы по ряду причин;
- образовательный маршрут 3: магистратура дополнительное образование. После окончания магистратуры выпускник может повысить свой профессиональный уровень через обучение в системе дополнительного образования.

Функционирование модели осуществляется в информационном образовательном пространстве, которое обеспечивает сетевое обучение, получение информации на внутренних и внешних ресурсах, дистанционную оценку, создает условия для свободной коммуникации, обмена знаниями, опытом, формирования новых профессиональных сообществ.

Разработанная компетентностная модель подготовки педагогов дошкольного образования реализуется в гибридном (смешанном, комбинированном) формате, в котором сочетаются традиционные и дистанционные формы обучения.

Способы сочетания традиционного и дистанционного обучения в гибридной модели могут быть различными. Они зависят от социальной ситуации, условий, в которых проходит обучение студентов, содержания цифровой образовательной среды, способностей и возможностей самих обучаемых.

Заключение

Таким образом, разработанная компетентностная модель подготовки педагогов дошкольного образования представляет собой систему, комплексно моделирующую процесс подготовки педагогов дошкольного образования на разных уровнях высшего образования (бакалавриат, магистратура) и в поствузовском пространстве (системе дополнительного профессионального образования), что позволяет решить актуальную задачу обеспечения непрерывности образования.

Новизна разработанной модели состоит в следующем:

- 1. Предложен механизм формирования профессиональных компетенций на основе изучения запросов профессионального и родительского сообщества к содержанию и результатам подготовки педагога дошкольного образования. Выявление социальных запросов является начальным этапом проектирования основных образовательных программ подготовки педагогов дошкольного образования, повышения квалификации, что позволяет учитывать региональный компонент, оперативно реагировать на изменения системы образования, в том числе дошкольного.
- 2. Представлен и апробирован инструмент выявления социальных запросов (опросники), который позволяет региональным системам образования определять потребности и дефициты в развитии профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования, разрабатывать новые образовательные программы высшего и дополнительного профессионального образования с учетом полученных результатов.
- 3. Расширена матрица компетенций педагога дошкольного образования за счет включения новой группы компетенций

55

(личностно-профессиональных), выявленных на основе социальных запросов, эмпирически и статистически доказанных.

4. Определена ведущая модель реализации образовательного процесса подготовки педагогов дошкольного образования — гибридная (комбинированная, смешанная), сочетающая традиционные и дистанционные форматы обучения.

Разработанная модель позволит осуществить комплексное проектирование образовательных программ дошкольного профиля в вузе на разных уровнях высшего образования (бакалавриат, магистратура) с интеграцией системы дополнительного профессионального образования, прогнозировать пути восполнения дефицитов в сформированных компетенциях выпускников по профилю «Дошкольное образование».

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

- Толкачева, Г.Н. Реализация модульной программы подготовки воспитателя в рамках сетевого взаимодействия вуза и ДОО: опыт, проблемы, перспективы / Г.Н. Толкачева, Л.М. Волобуева, Е.И. Изотова, М.Ю. Парамонова // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20.
 № 5. С. 14–26.
- 2. Толкачева, Г.Н. Модель подготовки педагогов дошкольного образования в соответствии с профессиональным стандартом педагога // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: материалы XIV Международной научной конференции. Лиссабон М.: МАНПО, 2016. С. 170–176.
- 3. *Колесникова, И.А.* Открытое образование: перспективы, вызовы, риски // Высшее образование в России. 2009. № 7. С. 12-23.
- 4. Лупанов, В.Н. Становление и развитие системы открытого образования в России // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. № 42. С. 69–78. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-sistemy-otkrytogo-obrazovaniya-v-rossii (дата обращения: 20.12.2021).
- 5. Чванова, М.С., Киселева, И.А. Тенденции развития системы открытого образования // Вестник ТГУ. 2019. № 178. С. 14–17. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-sistemy-otkrytogo-obrazovaniya (дата обращения: 20.12.2021).
- Изотова, Е.И. Инструменты выявления и дифференциации социальных запросов к профессиональным умениям и личностным качествам педагогов дошкольного образования в условиях глобальной цифровизации / Е.И. Изотова, Т.П. Авдулова, М.Ю. Парамонова, О.А. Сорокина, Е.А. Сурудина // Проблемы современного образования. 2022. № 1.
- 7. *Изотова, Е.И.* Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков: монография. М.: Московский педагогический государственный университет, 2014. 236 с.
- 8. *Авдулова*, *Т.П.*, *Майсурадзе*, *М.О.* ФГОС ДО: проектирование психологически безопасной образовательной среды // Психология обучения. 2015. № 11. С. 4–15.
- 9. *Манокин, М.А., Ожегова, А.Р., Шенкман, Е.А.* Методология agile в образовательной среде. Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. № 4. С. 83–96.
- D'Souza, M.J., Rodrigues, P. Extreme Pedagogy: An Agile Teaching-Learning Methodology for Engineering Education // Indian Journal of Science and Technology. 2015. Vol. 8 (9). P. 828–833.

REFERENCES

- Tolkacheva, G.N., Volobueva, L.M., Izotova, E.I., Paramonova, M.Yu. Realizatsiya modulnoi programmy podgotovki vospitatelya v ramkakh setevogo vzaimodeistviya vuza i DOO: opyt, problemy, perspektivy [Implementation of a Modular Teacher Training Program in the Framework of Network Interaction between the University and Preschool Educational Institutions: Experience, Problems, Prospects], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* = Psychological Science and Education, 2015, vol. 20, No. 5, pp.14–26. (in Russ.)
- 2. Tolkacheva, G.N. Model podgotovki pedagogov doshkolnogo obrazovaniya v sootvetstvii s professionalnym standartom pedagoga [The Model of Training Teachers of Preschool Education in Accordance with the Professional Standard of the Teacher]. In: *Evropa i sovremennaya Rossiya. Integrativnaya funktsiya pedagogicheskoi nauki v edinom obrazovatelnom prostranstve* [Europe and Modern Russia. The Integrative Function of Pedagogical Science in a Single Educational Space: Materials of the XIV International Scientific Conference]. Lissabon Moscow, Mezhdunarodnaya akademiya nauk pedagogicheskogo obrazovaniya, 2016, pp.170–176. (in Russ.)
- 3. Kolesnikova, I.A. Otkrytoe obrazovanie: perspektivy, vyzovy, riski [Open Education: Prospects, Challenges, Risks], *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia, 2009, No. 7, pp. 12–23. (in Russ.)
- 4. Lupanov, V.N. Stanovlenie i razvitie sistemy otkrytogo obrazovaniya v Rossii [Formation and Development of the System of Open Education in Russia], *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena* = Proceedings of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, 2007, No. 42, pp. 69–78. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-sistemy-otkrytogo-obrazovaniya-v-rossii (accessed: 20.12.2021). (in Russ.)
- 5. Chvanova, M.S., Kiseleva, I.A. Tendentsii razvitiya sistemy otkrytogo obrazovaniya [Trends in the Development of the System of Open Education], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Tomsk State University, 2019, No. 178, pp. 13–17. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-sistemy-otkrytogo-obrazovaniya (accessed: 20.12.2021). (in Russ.)
- 6. Izotova, E.I., Avdulova, T.P., Paramonova, M.Yu., Sorokina, O.A., Surudina, E.A. Instrumenty vyyavleniya i differentsiatsii sotsialnykh zaprosov k professionalnym umeniyam i lichnostnym kachestvam pedagogov doshkolnogo obrazovaniya v usloviyakh globalnoi tsifrovizatsii [Tools for Identifying and Differentiating Social Demands for Professional Skills and Personal Qualities of Preschool Teachers in the Context of Global Digitalization], *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = Problems of Modern Education, No. 1, 2022. (in Russ.)
- 7. Izotova, E.I. *Zakonomernosti i invarianty emotsionalnogo razvitiya detei i podrostkov* [Patterns and Invariants of the Emotional Development of Children and Adolescents: Monograph]. Moscow, Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2014, 236 p. (in Russ.)
- 8. Avdulova, T.P., Maisuradze, M.O. FGOS DO: proektirovanie psikhologicheski bezopasnoi obrazovatelnoi sredy [FGOS DO: Designing a Psychologically Safe Educational Environment], *Psikhologiya obucheniya* = Psychology of Study, 2015, No. 11, pp. 4–15. (in Russ.)
- 9. Manokin, M.A., Ozhegova, A.R., Shenkman, E.A., Metodologiya agile v obrazovatelnoi srede [Agile Methodology in the Educational Environment], *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis, 2018, vol. 22, No. 4, pp. 83–96. (in Russ.)
- 10. D'Souza, M.J., Rodrigues, P. Extreme Pedagogy: An Agile Teaching-Learning Methodology for Engineering Education. *Indian Journal of Science and Technology*, 2015, vol. 8 (9), pp. 828–833.

5/

- **Толкачева Галина Николаевна,** кандидат педагогических наук, доцент, профессор, кафедра дошкольной педагогики, Московский педагогический государственный университет, qn.tolkacheva@mpqu.su
- Galina N. Tolkacheva, PhD in Education, Associate Professor, Professor, Preschool Pedagogy Department, Moscow Pedagogical State University, gn.tolkacheva@mpgu.su
- **Изотова Елена Ивановна,** кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой, кафедра возрастной психологии, Московский педагогический государственный университет, ei.izotova@mpgu.su
- **Elena I. Izotova**, PhD in Psychology, Associate Professor, Chairperson, Age Psychology Department, Moscow Pedagogical State University, ei.izotova@mpgu.su
- Парамонова Маргарита Юрьевна, кандидат педагогических наук, декан, факультет дошкольной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет, myu.paramonova@mpqu.su
- Margarita Y. Paramonova, PhD in Education, Dean, Preschool Pedagogy and Psychology Faculty, Moscow Pedagogical State University, myu.paramonova@mpgu.su
- Авдулова Татьяна Павловна, кандидат психологических наук, доцент, профессор, кафедра возрастной психологии, Московский педагогический государственный университет, tp.avdulova@mpqu.su
- **Tatyana P. Avdulova**, PhD in Psychology, Associate Professor, Professor, Age Psychology Department, Moscow Pedagogical State University, tp.avdulova@mpgu.su
- Волобуева Людмила Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой, кафедра дошкольной педагогики, Московский педагогический государственный университет, Im.volobueva@mpqu.su
- Lyudmila M. Volobueva, PhD in Education, Associate Professor, Chairperson, Preschool Pedagogy Department, Moscow Pedagogical State University, Im.volobueva@mpgu.su
- **Сорокина Ольга Александровна,** кандидат психологических наук, доцент, кафедра возрастной психологии, Московский педагогический государственный университет, oa.sorokina@mpgu.su
- Olga A. Sorokina, PhD in Psychology, Associate Professor, Age Psychology Department, Moscow Pedagogical State University, oa.sorokina@mpqu.su

Статья поступила в редакцию 13.01.2022. Принята к публикации 11.02.2022

The paper was submitted 13.01.2022. Accepted for publication 11.02.2022