

«Карьера, Творчество, Образование»

Дополнительное профессиональное образование

# ПРОЕКТИРОВАНИЕ

## компетентностно ориентированной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения

Абрамова В.В.



Ростов-на-Дону, 2018

УДК 378.035.6(075.8)

ББК 74.200.51

A16

**А 16 Абраухова В.В.** Проектирование компетентностно ориентированной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения: учебно - методическое пособие / В.В. Абраухова [электронный ресурс] – Ростов н/Д.: ООО «Карьера, Творчество, Образование». 2018. 123 с. 784 КБ

Учебно-методическое пособие знакомит с основными понятиями дошкольной педагогики, описывает особенности деятельности педагога-воспитателя ДОУ, методики работы с детьми дошкольного возраста.

Содержание составлено с использованием учебников и научных источников по теме учебной дисциплины, которые указаны в списке литературы, включая авторские лекции, методические рекомендации по выполнению самостоятельного задания, матрицу контрольной работы.

Рекомендуемая форма для обучающихся при освоении учебной дисциплины «Проектирование компетентностно ориентированной деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения» – *электронное* обучение, которое обеспечивается по мере необходимости с помощью профессионально-педагогического сопровождения и *электронного тьюторства* со стороны преподавателей.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

НАИМЕНОВАНИЕ	Стр.
<b>РАЗДЕЛ 1 МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ</b>	<b>4</b>
<b>РАЗДЕЛ 2 КУРС ЛЕКЦИЙ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ</b>	
<b>Лекция 1</b> Современные подходы к теории проектирования образовательного процесса	5
<b>Лекция 2</b> Нормативно-правовая база проектирования: Федеральный государственный образовательный стандарт: компетентностный подход	26
<b>Лекция 3</b> Специфика и особенности деятельности учреждений дошкольного образования в рамках ФГОС.	35
<b>Лекция 4</b> Профессиональный стандарт педагога как основа реализации принципов государственной политики в области качества дошкольного образования	62
<b>РАЗДЕЛ 3 ФОРМА ПРОЕКТА ЗАНЯТИЯ</b>	<b>71</b>
<b>РАЗДЕЛ 4 СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b>	<b>72</b>

## РАЗДЕЛ 1 МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

### Уважаемый обучающийся – будущий ПЕДАГОГ!



Вы обладаете уникальными способностями в постоянном совершенствовании, поскольку не останавливаетесь в своём развитии.

Поистине, такой творческий путь доступен не всякому, а только тому, кто ставит перед собой достойные задачи:

- в профессии и личностном становлении;
- в семье и любви;
- в карьере и социальном признании.

Частное образовательное учреждение «Карьера, творчество, образование» предлагает Вам освоить компетенции педагогической профессии в контексте *педагогики духовности* (Власова Т.И., 1999), выбрав собственную модель деятельности и добиться успеха на этом пути.

**Алгоритм** изучения учебной дисциплины:

1. Целесообразно **изучить** информационный материал по лекциям и практическим занятиям.
2. По необходимости, **получить консультацию** у преподавателя по данной учебной дисциплине.
3. **Выполнить** контрольную работу, формат и задание по которой Вы найдете в *разделе 3* данного учебно-методического пособия.
4. **Обязательно** передать текст контрольной работы для проверки.
5. Получить **аттестацию** по данной учебной дисциплине.

*Без ученья, без труда и жизнь негодна никуда!*

*Ум – впереди дела!*

## РАЗДЕЛ 2 КУРС ЛЕКЦИЙ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

### Лекции 1 Современные подходы к теории проектирования образовательного процесса

**Проектирование** является инструментом создания модели/проекта какого-либо объекта или продукта в широком смысле этих понятий.

Традиционный подход к понятию «проект» связан с рассмотрением его как набора технической и сметной документации для создания новых технических разработок, каких-либо зданий и сооружений. Так в зарубежной практике для обозначения процесса проектирования применяют термин «designing», обозначающий дизайн, разработку изделия, проектирование здания. При этом понятие «project» трактуется более широко. Проект - это: 1) совокупность документов (расчётов, чертежей и пр.) для создания какого-либо сооружения или изделия; 2) предварительный текст какого-либо документа; 3) замысел, план, прототип какого-либо объекта (Американский национальный стандарт ANSI/PMI 99-001-2004, Project Management Institute, Four Campus Boulevard, Newtown Square, PA 19073-3299 USA) [9, с. 5].

В задачу данной лекции входит структурирование данного процесса с точки зрения управления системой образования, т.е. достижения её базовой ценности – развитие и воспитание дошкольников, школьников и студентов на различных уровнях обучения.

Классическое понимание процесса *проектирования* любого объекта связано с определением его целей и задач, архитектуры и интерфейса, т.е. всех компонентов в их функциональном взаимодействии, в результате чего появляется **проект** как целостная совокупность моделей, свойств или характеристик, описанных в *форме*, пригодной для реализации указанной системы. Проектирование системы включает также оценку и принятие решений по её *реализации*, которые учитывают предписанные *ограничения*.

При условии того, что в образовании таким «продуктом» является эффективный учебно-воспитательный процесс, в отечественную практику образования данный метод стал широко внедряться лишь с конца XX в. как часть общей технологизации всех сфер жизнедеятельности человека.

Необходимо помнить, что «проектирование» включает такие элементы как *архитектура, интерфейсы, компоненты*.

Современный подход допускает рассматривать архитектурное и детальное проектирование как различные виды деятельности, как отдельные практики, однако эти виды проектирования в значительной мере «переплетены»:

- архитектурные решения в сравнении с «обычными» проектными решениями рассматриваются как более абстрактные, концептуальные и глобальные; они нацелены на успех всей миссии и на наиболее высокоуровневые структуры системы;
- детальное проектирование определяется как процесс детализации и расширения предварительного проекта (архитектуры) до такой степени, при которой проект полностью готов к реализации.

В связи с тем, что данный способ применяется в различных областях жизнедеятельности, то проектирование в производственной сфере будет отличаться от гуманитарной, и от образовательной системы в том числе.

- Частью проектирования является конструирование как деятельность по созданию материального образа разрабатываемого объекта, например, конструирование форм одежды, конструирование интерьеров, разработка конструкции машины, конструктивные и объёмно-планировочные решения объекта капитального строительства и пр. При этом можно разделить проектирование на функциональное и оптимальное (критериальное, вариативное).
- Большое значение в оптимальном проектировании отводится подготовке на этапе технического задания полного перечня требований к разрабатываемому объекту, т.е. выделению среди них показателей качества и преобразованию наиболее важных из них в критерии оптимизации.
- Показателен в этой связи девиз одной японской фирмы — «Мы не создаём технику, мы создаём человека». К концу XX века не только существенно возросла сложность проектируемых объектов, но и их воздействие на общество и окружающую среду, тяжесть последствий аварий из-за ошибок разработки и эксплуатации, высокие требования к качеству и цене, сокращению сроков выпуска новой продукции. Необходимость учёта этих обстоятельств заставила вносить изменения в традиционный характер и методологию проектной деятельности. При создании объектов их уже необходимо было рассматривать в виде систем, то есть комплекса



взаимосвязанных внутренних элементов с определенной структурой, широким набором свойств и разнообразными внутренними и внешними связями. Системное проектирование комплексно решает поставленные задачи, принимает во внимание взаимодействие и взаимосвязь отдельных объектов-систем и их частей как между собой, так и с внешней средой, учитывает социально-экономические и экологические последствия их функционирования. Системное проектирование основывается на тщательном совместном рассмотрении объекта проектирования и процесса проектирования, которые в свою очередь включают ещё ряд важных частей.

Принципы проектной деятельности: практическая полезность, единство составных частей, изменяемость во времени, учёт жизненного цикла проекта, учёт истории и перспектив развития и применения разрабатываемого объекта, а также областей науки и техники, на достижениях которых базируются соответствующие разработки.

*Структура* проектирования базируется на последовательности выполнения всех его стадий, которые строго регламентированы **стандартами**, становясь реальной основой для взаимодействия с заказчиками проекта. Решение любой задачи начинается с её осмысления и уточнения исходных данных. Технические требования (ТТ), которые формирует заказчик, формулируются на языке потребителя-неспециалиста и не всегда бывают технически чёткими и исчерпывающими. Поэтому необходимо перевести эти требования (ТТ) на язык предметной области, сформулировать задачу максимально полно и грамотно, обосновать необходимость её решения, то есть сформулировать техническое задание (ТЗ), — первый и обязательный этап работы. Исполнитель выполняет его в тесном контакте с заказчиком.

В машиностроении, например, этот этап иногда называют *внешним проектированием*. Этим подчеркивают, что разработка объекта уже начинается с постановки задачи (ТТ) и формирования ТЗ и активно ведётся совместно с заказчиком. Важным результатом данного этапа является согласование целей разработки и назначения проектируемого объекта, системы показателей качества.

Следующие этапы образуют *внутреннее проектирование*. Они нацелены на поиск решения задачи и выполняются разработчиком. К этому относятся этапы синтеза принципа действия, структуры и параметров объекта.

На каждом этапе внутреннего проектирования выполняются следующие процедуры: выбор модели (то есть основополагающего принципа, вида блок-схемы и расчетной схемы), выбор метода решения, в том числе метода оптимизации, решение, анализ полученных результатов и принятие решения.

Эффективность проектируемого объекта определяется: в первую очередь, выбранным принципом действия, во вторую, предложенной структурой и в третью, соотношением параметров.

Методы проектирования включают:

**1. Эвристические методы:**

- Метод итераций (последовательного приближения)
- Метод декомпозиции
- Метод контрольных вопросов
- Метод мозговой атаки (штурма)
- Теория решения изобретательских задач
- Метод морфологического анализа
- Функционально-стоимостной анализ
- Методы конструирования

**2. Экспериментальные методы:**

- Цели и виды экспериментальных методов
- Планирование эксперимента
- Машинный эксперимент
- Мысленный эксперимент

**3. Формализованные методы:**

- Методы поиска вариантов решений
- Методы автоматизации процедур проектирования
- Методы оптимального проектирования

Таким образом, мы представили проектирование как классический процесс последовательности действий разработчика, ориентированного на выполнение производственного продукта для заказчика.



Далее рассмотрим **проектирование в социальной сфере**, что является основой для организации культурно-досуговой деятельности и в области дополнительного образования детей и взрослых.

*Формирование социального проектирования.*

Относительно социального проектирования одни исследователи считают, что оно осуществлялось со времён античности, другие утверждают, что как о самостоятельном феномене о социальном проектировании можно говорить, только начиная с 20-30-х гг. XX в., когда возникла идеология проектирования, в рамках которой была поставлена задача проектирования новых общественных отношений, нового человека. И, наконец, третья позиция связана с утверждением, что социальное проектирование формируется лишь в постиндустриальном обществе, опираясь на социологический подход. При этом соединение социального утопизма с практической проектной установкой, связанной с архитектурой и строительством, произошло именно в начале XX в., когда «архитекторы» функционализма поставили своей задачей «жизнестроительство и организацию форм новой жизни». Практически же эта установка вылилась в проектирование и строительство домов-коммун, клубов, Дворцов труда и отдыха, где должны были формироваться новый коллективный быт, консолидироваться община пролетариев, происходить широкое общение трудящихся, а также их воспитание и культурное развитие.

Совершенно иначе вопрос был поставлен в 60-х – 70-х гг. XX века в рамках методологии дизайна и методологии проектирования (исследования К.М.Кантора, В.Л. Глазычева, Г.П. Щедровицкого, А.Г. Раппапорта, Б.В. Сазонова, В.М. Розина и др.). Впервые стали говорить не об архитектурном или градостроительном проектировании, а о проектировании как таковом, которое рассматривалось, с одной стороны, как деятельность, с другой – как социальный институт. К этому времени сложилась группа практик, таких как: социальное управление, социальное планирование, конструирование и проектирование организационных и социальных процессов и структур, дизайнерское и градостроительное проектирование.

С одной стороны, объекты этих практик описывались и специфицировались на основе набирающего в этот период силу социологического подхода, с другой – стратегия этих видов деятельности

строилась под влиянием системотехнических, квазиинженерных и проектных представлений.

Современные подходы к социальному проектированию базируются на теориях менеджмента, т.е. управления; и на культурологической основе.

*Виды и основные проблемы социального проектирования.* Чем социальное проектирование отличается от социального планирования, социального программирования, или программно-целевых методов (в научных источниках все эти четыре вида деятельности нередко смешиваются)?

Безусловно, *проект, план и программа* имеют ряд **общих черт**: все они включают, прежде всего, установку на **реализацию**, а их создание предполагает определённую **конструкцию**, т.е. структуру, согласование между собой её различных частей, разработку объекта.

Но есть и *принципиальные различия*:

- **проект** в соответствии с проектной онтологией задаёт целостный объект, причем описывает его строение и функционирование;
- **план** задаёт состояние планируемого объекта во времени и предписаний по использованию того или иного способа перехода из одного состояния в другое;
- **программа** – это специфически операциональное (процедурно-алгоритмическое) задание перехода определённого объекта из одних состояний в другие;
- наконец, **программно-целевой метод** представляет собой своеобразный системно-структурный вариант программирования и планирования, который нельзя свести ни к чистому программированию, ни к чистому планированию.

Таким образом, социальное проектирование нельзя сводить исключительно к социальному планированию, или к науке, или к программно-целевым методам. Методологическая установка означает, что технология социального проектирования должна быть *контролируема*. Только в этом случае удастся преодолеть два основных **недостатка** социального проектирования:

- *низкая проектообразность* - социальные проекты или утопичны, или подменяются социальными манифестами, концепциями;
- *утеря социальных параметров* – в проекте, как правило, описано текущее состояние социальной системы, но и не её перспективы.

Существует ещё одно обстоятельство. Как известно, в инженерной деятельности и проектировании различаются два основных процесса: *анализ и синтез*. Если в традиционном проектировании обе эти процедуры вполне определены и не выходят за рамки проектной реальности, то в социальном проектировании анализ и синтез не симметричны в том отношении, что первый находится в рамках проектной **реальности**, а второй выходит **за ее пределы**.

Ю.Е. Сорокина [11] в своей статье обосновывает аспекты перевода технического проектирования в гуманитарную плоскость, поскольку в настоящее время проект используется не только в строительстве домов, разработке оборудования и программных средств, но и в проведении рекламных кампаний и выборов, организации творческих и культурно-досуговых мероприятий.

По определению Е.С. Полат, проект - это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального предмета, объекта, разного рода теоретического продукта. И это всегда **творческая** деятельность, поскольку проект (от лат. projectus - брошенный вперед, выдающийся, выступающий вперед, торчащий, т.е. замысел в виде прообраза объекта) представляет собой уникальную деятельность, отличную от операций, имеющую свои начало и конец, направленную на достижение заранее определенного результата или цели, создание определенного, уникального продукта или услуги, при заданных ограниченных ресурсах и сроках, требованиях к качеству и допустимому уровню риска [12].

Институт управления проектами (PMI, США) определяет проект как некоторое предприятие с изначально установленными целями, достижение которых определяет завершение проекта; это временное предприятие (усилие), осуществляемое для создания уникального продукта или услуги [A Guide to the Project Management Body of Knowledge. PMI Standard Committee,

Four Campus Boulevard, Newtown Square PA 190733299 USA. 2000. 176 p. P. 4].

Английская ассоциация проект-менеджеров расширяет характеристики проектов и относит к ним отдельные предприятия с определенными целями, часто включающими требования по времени, стоимости и качеству, достигаемым результатам. Проект – это уникальная совокупность скоординированных действий с определенными точками начала и окончания, предпринятая индивидуумом для достижения определённых целей с установленными сроками, затратами и параметрами выполнения [British Standard BS 6079-1: 2000. Project Management. Part 1: Guide to Project Management. BSI, 2002. 62 p. P. 2].

Немецкие учёные приводят три дефиниции **проекта**:

1) предприятие, которое характеризуется принципиальной уникальностью условий его деятельности, таких как цели (задачи), время, затраты и качественные характеристики и другие условия, и отличается от других подобных предприятий специфической проектной организацией;

2) предпринимаемое усилие, организующее человеческие, материальные и финансовые ресурсы в неизвестный путь в рамках уникального предмета работы, заданной спецификации, с ограничениями на затраты и время с тем, чтобы следование стандартному жизненному циклу проекта приводило к осуществлению успешных изменений, определенных посредством количественных и качественных целей и задач;

3) уникальный набор скоординированных действий с определенным началом и завершением, осуществляемый индивидуумом или организацией для решения специфических задач с определенным расписанием, затратами и параметрами выполнения [ICB-IPMA Competence Baseline. Version 2.0. IPMA Editorial Committee: G. Caupin, H. Knopfel, P. Morris, E. Motzel, O. Pannenbacker. Bremen: Eigenverlag, 1999. 112 p. P. 23].

Таким образом, **основные признаки проекта**:

- целенаправленность;
- изменение;
- уникальность;
- ограниченность во времени;
- средства реализации;

➤ комплексность.

Подробнее остановимся на *культуре социального проектирования* (А.А. Рыжих, 2007). Проектирование характеризуется двумя моментами: идеальным характером действия и его нацеленностью на появление (создание) чего-либо в будущем. Именно это две характеристики отличают проектирование как таковое от других широких (в некотором смысле предельных) типов гуманитарных технологий, например, от исследования.

Кроме того, под проектированием традиционно понимается особая деятельность, имеющая своей целью *разработку проектов*:

А) техническое проектирование, организованное задачным образом, т.е. по прототипам (например, решение определенного круга задач при разработке проектно-сметной документации, разработке реализационных проектов по достижению заранее известных целей, осуществление которых - удел других специалистов). Обоснованием проекта служат существующие нормативно- правовые акты, правила осуществления производственных технологий (например, СНиПы в строительстве и т.д.). На основании норм, указанных в проекте, последний проверяется на «истинность» - соответствие разработки этим нормам.

Б) гуманитарное проектирование, с которым связана проблемная организация мышления и деятельности, т.е. собственно проектирование в узком и точном смысле слова. Гуманитарное проектирование - это технология осуществления изменений в том случае, когда результат проектного решения наперед неизвестен, что требует проверки гуманитарного проекта не на истинность, а на реализуемость. Наличие проблем в деятельности авторов проекта, их позиция, самоопределение на изменения и выбор способа осуществления перемен являются обоснованием гуманитарного проекта. Как способ проблемной организации мышления и деятельности проектирование принципиально отличается от программирования: если программирование предъясвляет способ движения, приводящий к "снятию" проблемы (на основании реализации концептуального представления идеального – «беспроблемного» состоянии некоего места), то проектирование - культурно-оформленная деятельность «по построению утопии» - содержит способ «обустройства» этого места (которого еще нет).

Этапами разработки гуманитарного проекта являются: 1) вычленение и формулирование проблемы, определение проектной идеи, 2) последовательная разработка проектного замысла и 3) собственно проекта, включающая и его реализацию.

Проектная идея - концепция (описание «места, которого нет»): это не научный прогноз, а проект, мыслительная конструкция, задающая место для заполнения идеальными представлениями будущего для тех, кто ее разрабатывает. Концептуализация (работа по согласованию понятий и выстраиванию собственных представлений) является средством формирования идеальной действительности, соорганизации разнонаправленных и многообразных течений, образования и самообразования, самосотворения участников процесса работы с будущим, позволяющей привести к «снятию» имеющейся проблемы. В деятельности - проблемы гуманитарные. Они не имеют ярко выраженной предметной направленности (т.е., как правило, не могут быть «сняты» средствами однопредметного знания). Способы разрешения гуманитарных проблем «лежат» в области интегрированного знания. Соответственно, определение и построение этих способов - удел деятельности полипрофессионального сообщества, объединяющего разнопредметных специалистов, имеющих общее содержание (совпадающую проблему в деятельности) и выстраивающих на этом основании согласованный предмет деятельности средствами надпредметного знания. Соответственно, если мы озабочены развитием, то единственный способ договориться состоит в движении к основаниям - вглубь, а не вперед. В гуманитарном проектировании обсуждать надо не «светлое будущее», которое всем видится по-разному, а те понятия и представления, онтологические картины, методы, средства, формы самоорганизации, которые необходимы проектировщикам для такого странного движения: вперед к разным целям. То, что обсуждается, и есть общий (согласованный) предмет деятельности - проектная идея. Гуманитарные проекты - это не предложения, внедряемые откуда-то извне в деятельность социальных групп (когда последние оказываются в роли только исполнителей чьих-то замыслов). Замыслы гуманитарных проектов (даже если они рождаются и вне этой социальной группы) должны быть поняты и приняты участниками его осуществления, становящимися соавторами



проектной идеи и ее держателями. Но поскольку сегодня в образовании ощущается недостаточный уровень гуманитарного мышления и знания, гуманитарной и технологической подготовки, и, соответственно, профессиональной готовности специалистов к разработке и реализации собственных проектов, то разработка гуманитарных проектов должна предваряться специальной работой по подготовке социального пространства как потенциальной «площадки» гуманитарного проектирования. Подготовка «площадки» в этом контексте - это своеобразная пропедевтическая работа по наращиванию и кадрового, и материально-технического, и финансового ресурсов гуманитарного проекта. Одним из признаков готовности является деятельность в данном пространстве полипрофессионального сообщества, где под сообществом понимается клубная структура, основанная на самоопределении и предъявлении позиции её участников, объединённых наличием общей проблемы, желанием взаимодействовать в поиске путей её разрешения.

2. Разрабатывая проектный замысел (который включает не только описание и обоснование проектной идеи, но и технологию создания проектной базы), проектировщики, отвечая одновременно на вопросы, что и как делать и как устроен мир делания, обязаны получить механизм реализации проектной идеи: концепция выступает соорганизующей рамкой полилогичной организации деятельности, на основании которой рождается программа реализации проекта как средство его управления. Деятельность по программе в свою очередь меняет ситуацию, а новая ситуация требует пересмотра концепции, т.е. перепроектирования. При этом реализуемость, практичность и эффективность замыслов оказывается прямой функцией принимаемых проектировщиками форм самоорганизации: нет и не может быть вопроса о том, кто из сторонников или противников проекта прав «на самом деле», потому что каждый прав по-своему. Рефлексия своей позиции как частичной, частной, находящейся в ряду других, в т.ч. и конкурирующих, вменена проектирующим самой ситуацией преобразований. Следовательно, если мы не хотим действовать силой или обманом, в гуманитарном проектировании оказывается безальтернативной полилогичная организация деятельности, в которой возникает рациональность другого рода, чем в науке. Разрабатывая программу реализации проекта, полипрофессиональное



сообщество, «удерживая» общий предмет деятельности, трансформируется в профессионально-деятельностное. В рамках проектного замысла именно профессионально-деятельностное сообщество способно обеспечить согласованную деятельность разнопредметных специалистов.

3. Доводя проектный замысел до уровня проекта, это сообщество, отталкиваясь от необходимого, составляет согласованный план действий и бюджет, обосновывая последний разработанной сметой расходов. Именно такая технология осуществления гуманитарного проектирования (искусственного, целенаправленного, осуществляемого за счёт собственных усилий преобразования, обеспечивающего развитие) позволяет авторам-разработчикам брать на себя ответственность за реализацию своих идей. Именно в таком случае будущее не прогнозируется, а строится, а гуманитарное проектирование оказывается технологией «работы с будущим», включающей в себя разработку замыслов преобразования мира (ситуации, деятельности и т.д.) и их реализацию, в результате которой преобразуемое становится не просто другим (как оно изменилось бы в ходе естественной эволюции), но именно таким, как было задумано. Проверка гуманитарного проекта по критерию «реализуемость» проводится по следующим показателям: а) обоснованность проекта (актуальность и доказательность проектной идеи; точность выявления и формулирования проблемы); б) уровень квалификации авторов (соответствие авторского самоопределения и границ анализируемой ими ситуации; возможность «снятия» проблемы реализацией заявленной идеи; возможность реализации проектной идеи её авторами - оценка предъявленного опыта); в) проработанность проекта (доказанность возможности осуществления заявленной идеи; продуманность технологии и механизма реализации).

Общенаучные принципы *культуры социального проектирования* как отражение его метода:

- 1) ясность - общепонятность, которая способствует однозначной распознаваемости метода проекта;
- 2) детерминированность - отсутствие произвола в применении принципов, соответствующих данному методу;
- 3) направленность - подчиненность определенной цели, задаче;

4) результативность - способность обеспечивать помимо запланированных результатов другие, не менее важные;

5) надежность - способность с большей вероятностью обеспечивать получение исходного результата;

6) экономность - способность давать результат с наименьшими затратами времени и средств [8, с. 21].

Характерной особенностью проектирования является не изучение того, что уже существует, а создание новых продуктов и одновременно познание того, что лишь может возникнуть. Управление проектами, по сути, является управлением *изменениями*.

Обратимся к **проектной деятельности в образовании**, которую будем рассматривать как с *позиции педагога*, который конструирует учебно-воспитательный процесс, так, и с другой стороны, учитывая её обширное использование в современной цивилизации, необходимо чтобы обучающиеся овладели непосредственно методом проекта, т.е. с *позиции учеников, студентов*.

Внедрение метода проектов в образование связано с именем Дж. Дьюи (к. XIX – н. XX вв., США), который предложил выстраивать образовательный процесс как активную **проектную деятельность ребёнка**. В России данный метод реализуется параллельно с работами американских учёных, а в сфере воспитания связаны с именами С.Т. Шацкого, М.В. Крупениной, В.Н. Шульгина. В отличие от опыта США отечественный метод проектов имел идеологическую направленность, например, проекты «Вред алкоголя», «Ликвидируем неграмотность». Однако на практике проекты как морфологическое описание стали не соответствовать их реальным результатам. В 30-е годы XX в. проекты оказывались **все более несообразными**. Заложенные в них социальные параметры в процессе исполнения проектов утрачивались. Несмотря на проведение опытно-экспериментальной работы на базе 10 школ, 10 детских садов, школ при клубах, воскресных школ, школ для детей с замедленным психическим развитием, «трудных» и прочих детей, запрет на использование метода проектов Постановлением ЦК ВКП (б) от 25 августа 1932 г. означал окончание всех экспериментальных исследований.

Лишь в 1960-70-е гг. снова возникает методология проектирования, связанная с именами В.Я. Дубровского, Г.П. Щедровицкого, О.И. Генисаретского, которые придали проектам новый формат в виде «организации» сознания, что было обусловлено двумя причинами: 1) необходимостью рефлексии уже развитых видов проектирования (архитектурное, градостроительное) и формированием нетрадиционных, требующих интеллектуального обеспечения в социальной сфере, дизайне, организационного, системного проектирования; 2) экспансией проектирования в другие виды деятельности. Инженерия, выступающая в качестве ведущего вида деятельности в XIX и первой половине XX вв., передаёт лидерство проектированию. Проектируют всё, что мыслится, и проектирование выходит на уровень тотального. Все виды деятельности оформляются через проектный, а их продукты воспринимаются как проекты. Проектирование рассматривается как самостоятельная большая сфера, не менее значимая, чем наука или инженерия.

При этом учёные предлагают различать традиционное и нетрадиционное проектирование, и А.Г. Раппопорт предлагает для этого использовать идею **прототипа**. В нетрадиционном проектировании *образцы отсутствуют*.

Нетрадиционное проектирование помимо предусмотренных эффектов обнаружило незапланированные последствия: невозможность эффективного управления, нарушение природных процессов, сбои, вредные выбросы и пр. Всё это привело к критике тотального проектирования. И лишь в к.80-х гг. XXв. возвращается массовая практика проектирования в стране, предпосылками которому стали следующие обстоятельства:

- активное развитие проектирования в сферах градостроительства, высокотехнологичного производства и др., когда проектировочная деятельность не была в достаточной степени обеспечена соответствующими философскими, теоретическими и методическими знаниями;
- распространение движения учителей-новаторов, декларировавших идею сотрудничества в конце 1980-х гг.;
- деятельность различных коллективов, связанная с разработкой философских и методологических проблем образования (Институт педагогических инноваций РАО под руководством В.И. Слободчикова).

Что собой представляет **педагогическое проектирование**?

Это построение развивающей образовательной практики, образовательных программ и технологий, способов и средств педагогической деятельности.

В.И. Слободчиков считает проектирование процессом «идеального „промысливания“ того, что может быть; а точнее - мысленное конструирование и практическая реализация того, что возможно, или того, что должно быть». Итак, педагогическое проектирование всегда строится с опорой на некое изобретение, а результаты его предназначаются для массового применения [10].

Е.П. Ларькова предлагает рассматривать *гуманитарное проектирование* как средство гуманитаризации **высшего технического образования**, поскольку последнее продолжает воспроизводить традиционные формы организации образовательного процесса, в котором по-прежнему отсутствует «человеческое измерение». Современное инженерное образование не может осуществляться средствами традиционного научного мышления - технократическими, научающими. Механизмами социокультурных преобразований является *гуманитарное, социально-педагогическое проектирование*. По мнению исследователя, в **рамках деятельностного подхода** **изменяется само содержание технического образования**: содержанием оказывается не то, что передаётся в исходном тексте мысли-речи или плане демонстрации способов деятельности (решения задач), а то, что возникает в процессе понимания/непонимания и рефлексивной коммуникации по поводу ситуаций непонимания, своего рода проектная деятельность. Это приводит к ***принципиальной перестройке системы управления образованием***: от «управления функционированием» к «управлению развитием», обусловленного синтезом проектирования и соуправления.

Описанный подход к внедрению **проектной деятельности** в техническом университете может быть использован на любом **уровне образования** с единственным уточнением – *обязательной опорой на особенности психофизиологического, умственного и социального развития обучающихся*.

Таким образом, **отличительными чертами проектного управления образовательным процессом** являются:

1. ответственность педагога за внедрение инноваций; принятие коллективом необходимости и важности внедрения инноваций;
2. системная мотивация персонала, участвующего в реализации проекта;
3. чёткое и ясное определение целее результативного блока проекта;
4. оптимальное соотношение результатов и затрат (кадровых, организационных, временных, финансовых);
5. планирование, мониторинг и анализ каждого этапа реализации проекта, как руководителем, так и исполнителями;
6. отказ от излишней формализации и бюрократизации деятельности в пользу возможностям раскрытия творческого потенциала исполнителей;
7. обеспечение двусторонних коммуникаций в ходе реализации проекта - от руководителя к исполнителям, от исполнителей к руководителю;
8. готовность руководителя к принятию нестандартных решений в процессе реализации проекта;
9. важность конечных, а не промежуточных результатов проекта.

Под **педагогическим проектом** будем понимать практико-ориентированную модель учебно-воспитательной реальности.

В зависимости от решаемых проблем, педагогический проект может принимать различные формы, в том числе, учебной (или образовательной) **программы**, инновационного **проекта**, **плана** деятельности, **плана-конспекта** учебного или воспитательного занятия, **сценария** социокультурного мероприятия и пр. Любой педагогический проект задаёт «ориентировочную основу» (П.Я. Гальперин) педагогической деятельности.

*Педагогическое проектирование ≥ проект* ► следующие блоки:

- 1) проектирование целей и задач;
- 2) проектирование содержания, что включает не только содержание изучаемого материала – т.е. отбор концептов, правил, принципов или методов, подлежащих изучению, но и проектирование тех учебных и педагогических *действий*, обеспечивающих его усвоение;
- 3) проектирование средств, методов и форм обучения. В связи с этим важно использовать технику «опосредствования», т.е. выбор именно таких средств и инструментов познания и деятельности, которые позволят обучающимся/воспитанникам освоить соответствующее содержание;

4) проектирование системы контроля и диагностики, что напрямую выходит на необходимость систематического выделения критериев и показателей достижений учащихся и создания эффективной системе их учёта.

**Содержательно** опишем *цели* проектирования как *критериально результативный блок* по личностно-индивидуальным сферам обучающихся.

**И В когнитивной модальности** выделяются следующие дескрипторы:

1) **Знание** – обозначает запоминание и воспроизведение изученного материала. Соответственно, ученик знает (запоминает и воспроизводит) употребляемые термины; знает конкретные факты; знает методы и процедуры; знает основные понятия (категории); знает правила и принципы. Ключевые вопросы для заданий: *кто, что, когда, сколько, кем, где...*

2) **Понимание.** Показателем способности понимать значение изученного может служить преобразование (трансляция) материала из одной формы выражения в другую – его «перевод» с одного «языка» на другой (например, из словесной формы – в математическую). В качестве показателя понимания может также выступать интерпретация материала учеником (объяснение, краткое изложение) или же предположение о дальнейшем ходе явлений, событий (предсказание последствий, результатов). Понимание проявляется в следующих формах. Обучающийся понимает факты, правила и принципы; интерпретирует словесный материал, схемы, графики, диаграммы; преобразует словесный материал в математические выражения; предположительно описывает будущие последствия, вытекающие из имеющихся данных. Ключевые вопросы для заданий: *какова идея, чему соответствует, как можно перефразировать, что может означать...*

3) **Применение.** Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях. Сюда входят применение правил, методов, понятий, законов, принципов, теорий. Соответствующие результаты обучения требуют более высокого уровня владения материалом, чем понимание. Обучающийся использует понятия и принципы в новых ситуациях; применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях; демонстрирует правильное применение метода или процедуры. Ключевые



вопросы для заданий: *что будет результатом, если...; как применить, можно ли использовать, как решить проблему, используя знания о...*

4) **Анализ.** Эта категория обозначает умение разбить материал на составляющие части так, чтобы ясно выступала его структура. Сюда относятся вычленение частей целого, выявление взаимосвязей между ними, осознание принципов организации целого. Ученик выделяет скрытые (неявные) предположения; видит ошибки и упущения в логике рассуждений; проводит разграничения между фактами и следствиями; оценивает значимость данных. Типовые задания включают следующие обороты: *в чем особенность..., что общего ..., как взаимосвязаны..., чем обусловлено ... и др.*

5) **Синтез.** Эта категория обозначает умение комбинировать элементы так, чтобы получить целое, обладающее новизной. Таким новым продуктом может быть сообщение (выступление, доклад), план действий, схемы, упорядочивающие имеющиеся сведения. Ученик: пишет небольшое творческое сочинение; предлагает план проведения эксперимента; использует знания из различных областей, чтобы составить план решения той или иной проблемы. Ключевые формулировки заданий: *разработай схему ..., предложи способ решения ..., усовершенствуй модель ...*

6) **Оценка.** Эта категория обозначает умение оценивать значение того или иного материала (утверждения, художественного произведения, исследовательских данных и т. д.). Суждения ученика должны основываться на чётких критериях: внутренних (структурных, логических) или внешних (соответствие намеченной цели). Данная категория предполагает достижение учебных результатов всех предшествующих категорий. Ученик оценивает логику построения материала в виде письменного текста; оценивает соответствие выводов имеющимся данным, значимость того или иного продукта деятельности, исходя из внутренних критериев; оценивает значимость того или иного продукта деятельности, исходя из внешних критериев.

**II В аффективной модальности выделяются следующие дескрипторы:**

1) **Восприятие.** Эта категория обозначает готовность и способность ученика воспринимать те или иные явления, поступающие из окружающего мира стимулы. С позиции учителя путь к достижению таких целей состоит в том, чтобы привлечь, удержать и направить внимание ученика. Ученик:



проявляет осознание важности учения; внимательно слушает высказывания окружающих в классе, в беседе и т. д., проявляет осознание эстетических факторов в одежде, интерьере, архитектуре, живописи; проявляет восприимчивость к проблемам и потребностям других людей, к проблемам общественной жизни.

**2) Реагирование (отклик).** Эта категория обозначает активные проявления, исходящие от самого ученика. На данном уровне он не просто воспринимает, но и откликается на то или иное явление или внешний стимул, проявляет интерес к предмету, явлению или деятельности. Ученик: выполняет заданную учителем домашнюю работу; подчиняется внутришкольному распорядку и правилам поведения; участвует в обсуждении вопросов в классе; самостоятельно знакомится с освещением различных проблем; добровольно вызывается выполнять задание; проявляет интерес к учебному предмету.

**3) Усвоение ценностной ориентации.** В эту категорию входят различные уровни усвоения ценностных ориентаций (то есть отношения к тем или иным объектам, явлениям или видам деятельности). Ученик: проявляет устойчивое желание, например, овладеть навыками грамотной устной и письменной речи; целенаправленно изучает различные точки зрения с тем, чтобы вынести собственное суждение; проявляет убежденность, отстаивая тот или иной идеал.

**4) Организация ценностных ориентаций.** Эта категория охватывает осмысление и соединение различных ценностных ориентаций, разрешение возможных противоречий между ними и формирование системы ценностей на основе наиболее значимых и устойчивых. Ученик: стремится определить основные черты своего любимого произведения искусства; принимает на себя ответственность за своё поведение; строит жизненные планы в соответствии с осознанными им самим собственными способностями, интересами и убеждениями.

**5) Распространение ценностной ориентации или их комплекса на деятельность.** Эта категория обозначает такой уровень усвоения ценностей, на котором они устойчиво определяют поведение индивида, входят в привычный образ действий, или жизненный стиль. Ученик: устойчиво проявляет самостоятельность в учебной работе; проявляет стремление к

сотрудничеству в групповой деятельности; проявляет готовность пересматривать свои суждения и менять образ действий при наличии убедительных аргументов; формулирует устойчивое и последовательное жизненное кредо.

**III В деятельностной модальности выделяются дескрипторы – *воля и поступок*.**

1) **Личностная позиция.** Возникает и развивается в ходе преодоления проблемной ситуации в рамках проектной деятельности. «Позиция человека есть способ реализации ценности » [1]. Таким образом, гуманитарно-проектная деятельность должна быть организована как ответ на возникшую проблемную ситуацию, характеризующуюся неопределенностью в выборе средств, вариантов организации деятельности, разным пониманием целей и задач субъектов проектирования, разрешение которой может привести и к негативному, и к позитивному, но одинаково *уникальному* результату [4, 7].

2) **Саморазвитие всех субъектов образовательного процесса.** Педагог должен иметь *собственные предметные ценности*, для чего необходима критическая переработка всего содержания преподаваемого предмета; необходимо *выстраивать логику своего предмета* и разворачивать ее так, чтобы каждый конкретный урок отражал эту логику; кроме собственных целей, учитель должен *принимать цели учащихся*; если учащиеся не имеют собственных образовательных целей (не проявляют своей позиции), необходимо менять методы обучения; любой урок – это не только изучение специфики предмета, но и – *проблематизация учащегося*, когда его собственные ценности сталкиваются с ценностями других (учителя, учеников, изучаемой эпохи, персонажей и т.п.); учитель должен обнаруживать *в ученике индивидуальное и уникальное* (в его видении мира, способе мышления и чувствования), *развитие этих качеств* – главная задача педагога, т.е. создавать условия для **выбора и возможностей свободного и творческого действия**.

Обобщённым результатом внедрения проектного управления является полноценная проектная культура обучающихся. На **первом этапе** развития проектной культуры ребенок выполняет деятельность, диктуемую ситуацией или определяемую кем-то другим, используя предоставленные ситуацией или кем-то другим средства, инструкции, не вникая в окончательные цели и смыслы процесса. Это ситуативное самоопределение: замысел реализуется,

цель достигается, контроль заключается в сличении полученного результата с эталоном. Ситуативное самоопределение характерно для школьников (5-6 класс, 11-12 лет), только начинающих системно осваивать проектную культуру.

Для развития личностной позиции необходимо проблематизировать наличную ситуацию как бессмысленную для учащегося, чтобы он остановил деятельность и вышел в рефлексивную позицию по отношению к ней, что является **вторым этапом** развития проектной культуры. Рефлексия и анализ деятельности позволяют осознать собственные цели и ценности, выйти в отношение к другим системам ценностей. Опыт такого самоопределения школьники приобретают в отроческом возрасте (7-8 класс, 13-14 лет).

На **третьем этапе** развития проектной культуры школьник (9-11 класс, 15-17 лет) самоопределяется в культурном пространстве, что описывается схемой «замысел-реализация-рефлексия» [1] и отличается от самоопределения в социальном пространстве наличием собственных культурно ориентированных долговременных замыслов внутри определенной традиции. Динамика в ценностном пространстве может быть достигнута через организацию рефлексии соответствующего опыта жизни человека («документов собственной жизни») при встрече с Другим [3]. Выход на самый высокий уровень самоопределения – экзистенциальный (проектирование в бытийном пространстве) – возможен только для отдельных учащихся, уже в юношеском возрасте способных к рефлексии бытия и проектированию новых ценностей [2].

Педагогическое проектирование духовно экзистенциальной ориентации позволяет смысл, цели, структуру и содержание образования перевести в соответствие со спецификой личностного развития обучающихся.

При этом нужно помнить о рамочном действии **федеральных образовательных стандартов (ФГОС)**, которые, с одной стороны, гарантируют всем единое культурно-образовательное пространство, с другой, позволяют на их основе разрабатывать **образовательные программы** на всех уровнях. С этой целью в следующих лекциях данного пособия представлены общие подходы к формированию ФГОСов в РФ, что необходимо будет применить при разработке ПРОЕКТА занятия (по выбору слушателя) – раздел 3.

## **Лекция 2 Нормативно-правовая база проектирования: Федеральный государственный образовательный стандарт: компетентностный подход**

Традиционный подход к результатам образования, в виде знаний, умений и навыков (ЗУН) начал меняться в зарубежной практике, начиная с 70-х гг. XXв. Было очевидно, что выпускники не способны реагировать на стремительное увеличение объёма информации и способов её обработки. С другой стороны, отсутствовали единые требования к качеству образования, что затрудняло взаимодействие работодателей с потенциальными сотрудниками.

В связи с этим начались реформы образования, включая введение стандартов, ориентированных на **компетентностный** подход. Началась эпоха «стандартизации образования» на основе данного подхода, поскольку компетентности - это интегральные характеристики качества подготовки, связанные со способностью выпускников по осмысленному и ответственному применению комплекса знаний, умений и способов деятельности в отношении определённого междисциплинарного круга вопросов. «Переключение» конечной цели образования со знаний на «компетенции» и «компетентность» позволяет решать основную проблему, когда выпускники, овладевшие набором теоретических знаний испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения нестандартных задач.

В Германии образовательные стандарты стали разрабатываться с 1970 года после исследования PISA, показавшего низкий уровень образования в стране. Немецкие стандарты ориентированы на формирование у учащихся ключевых навыков и компетенций на основе отсутствия переполненности учебных программ излишними знаниями. С 2004 года стандарты стали обязательными для школьного образования. При этом образовательные стандарты носят рамочный характер, а Федеральные Земли наполняют их своим содержанием.

В США образовательные стандарты стали использоваться с 1980-х г. во время реформирования образования, направленного на улучшение его результатов. Поскольку образовательная система в США децентрализована, большинство вопросов образования принимаются местными органами

власти. Образовательные стандарты и программы, как правило, устанавливаются каждым Штатом самостоятельно. Федеральное правительство в основном участвует лишь в финансировании образования.

В Российской Федерации впервые понятие образовательного стандарта появилось в 1992 г. в Законе РФ «Об образовании», в котором в статье 7 определяются государственные образовательные стандарты. Обязательность принятия стандартов была установлена Конституцией Российской Федерации, принятой на Всероссийском голосовании 12 декабря 1993 года.

В 1993 - 1999 годах разрабатывались *временные* образовательные стандарты и федеральные компоненты государственного образовательного стандарта (ГОС). С 2000 года стали разрабатываться ГОС первого поколения (для общего образования) и первого и второго поколений (для высшего образования), ориентированные на *личностно ориентированный и компетентностный* подходы.

С 2009 года стали разрабатываться стандарты нового поколения - федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС).

**Разработка ФГОСов.** Стандарты могут разрабатываться по образовательным уровням, ступеням образования, профессиям, направлениям подготовки, специальностям и заменяются новыми не реже одного раза в 10 лет.

Разработка ФГОСов осуществляется с учётом актуальных и перспективных потребностей личности, развития общества и государства, его обороны и безопасности, образования, науки, культуры, техники и технологий, экономики и социальной сферы в порядке, установленном законодательством Российской Федерации о размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных или муниципальных нужд.

Проекты ФГОСов направляются в Министерство образования и науки Российской Федерации, которое размещает их на своём официальном сайте в сети Интернет для обсуждения с участием представителей заинтересованных органов исполнительной власти, государственно-общественных объединений, действующих в системе образования, ведущих образовательных и научных учреждений, научно-педагогических сообществ,

объединений работодателей и институтов общественного участия в управлении образованием, и направляет их на независимую экспертизу.

Независимая экспертиза осуществляется: 1) объединениями работодателей, организациями, осуществляющими деятельность в соответствующих отраслях экономики; 2) институтами общественного участия в управлении образованием, органами исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющими управление в сфере образования; 3) Министерством обороны РФ, в которых федеральным законом предусмотрена военная служба.

Проекты ФГОСов, замечания и экспертные заключения к ним обсуждаются советом Министерства образования и науки Российской Федерации по федеральным государственным образовательным стандартам, который принимает решение рекомендовать проект стандарта к утверждению, либо к доработке, либо к отклонению. После получения решения совета Министерство образования и науки Российской Федерации принимает собственное решение относительно утверждения стандарта.

Порядок принятия ФГОСов осуществляется в соответствии с Правилами разработки и утверждения федеральных государственных образовательных стандартов, утверждаемыми Правительством Российской Федерации.

Современные ФГОСы, согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), включают 3 вида требований:

- 1) требования к **структуре** основных образовательных программ (ООП), в том числе требования к соотношению частей ООП и их объёму, а также к соотношению обязательной части ООП и части, формируемой участниками образовательного процесса;
- 2) требования к **условиям реализации** ООП, в том числе *кадровым, финансовым, материально-техническим* и иным;
- 3) требования к **результатам освоения** ООП.

При этом в системе профессионального образования ФГОСы продолжают трансформироваться (так, с 2017 года введена очередная модификация ФГОС высшего образования, так называемые ФГОС ВО 3++), поскольку предыдущее «поколение» не учитывало Профессиональных стандартов, которые в РФ разрабатывались и утверждались параллельно,



согласно Трудовому кодексу. А именно, в Профессиональных стандартах зафиксированы те **профессиональные компетенции**, которыми должен обладать тот или иной специалист.

Всё это необходимо учитывать при разработке ООП для различных ступеней как дошкольного, общего среднего (школьного) образования, так и основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) для среднего профессионального и высшего образования в Российской Федерации.

Итак, в качестве главного результата образования в современной отечественной системе рассматривается готовность и способность выпускников, заканчивающих любой уровень образования, нести личную ответственность, как за собственное благополучие, так и за развитие общества. Востребованными становятся такие качества личности, как мобильность, решительность, ответственность, готовность применять знания в незнакомых ситуациях, способность эффективно вступать в коммуникацию с другими людьми.

Основным результатом деятельности образовательной организации должна стать не система знаний, умений и навыков (ЗУН) выпускников, а совокупность у них набора *компетенций*.

Чем отличается компетенция от компетентности?

Сформулируем следующие определения:

- **компетенция** – это совокупность взаимосвязанных знаний и способов деятельности по отношению к определённым сферам или процессам, объектам или субъектам, которая оформлена в виде актуализированных научно обоснованных показателей, задаваемых обществом и предъявляемых человеку, которые необходимы ему для продуктивной личной и профессиональной жизнедеятельности.
- **компетентность** – это обладание человеком соответствующей компетенцией, которое характеризуется способностью к её применению как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях на основе ответственного отношения к социальным и этическим последствиям реализации конкретных знаний и способов деятельности.



*Преимущества компетентностно ориентированных ФГОСов:*

- 1) согласованность целей обучения, поставленных педагогами, с конкретными задачами обучающихся;
- 2) самостоятельный выбор набора компетенций обучающимися на основе сознательного и ответственного отношения к обучению;
- 3) повышение мотивации обучения на основе осознания обучающимися значимости собственного развития и самовоспитания.

При этом педагог должен уметь:

- самостоятельно отбирать предметные знания и способы деятельности для конкретных компетенций и индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;
- связывать изучаемый материал с повседневной жизнью и с интересами обучающихся с учётом лично-возрастных особенностей развития;
- планировать учебно-воспитательные занятия с использованием традиционных и инновационных педагогических технологий с учётом всех видов самостоятельной работы (групповой и индивидуальной);
- в совершенстве использовать метод «Создание ситуации успеха» для каждого обучающегося.

**Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС)** – это совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утверждённых федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Федеральные государственные образовательные стандарты обеспечивают:

- **единство** образовательного пространства Российской Федерации;
- **преемственность** основных образовательных программ дошкольного, начального, основного, среднего (полного) общего образования, профессионального обучения, среднего профессионального и высшего профессионального образования;
- **духовно-нравственное** развитие и воспитание обучающихся.

Федеральными государственными образовательными стандартами устанавливаются сроки получения образования с учётом различных форм обучения, технологий и особенностей отдельных категорий обучающихся. ФГОСы являются основой для разработки примерных основных образовательных программ; разработки программ учебных предметов, курсов, учебной литературы, контрольно-измерительных материалов; организации образовательного процесса в образовательных учреждениях, реализующих основную образовательную программу в соответствии со стандартом, независимо от их организационно-правовых форм и подчиненности; разработки нормативов финансового обеспечения образовательной деятельности образовательных учреждений, реализующих основную образовательную программу, формирования государственного (муниципального) задания для образовательного учреждения; осуществления контроля и надзора за соблюдением законодательства Российской Федерации в области образования; проведения государственной (итоговой) и промежуточной аттестации обучающихся; построения системы внутреннего мониторинга качества образования в образовательном учреждении; организации деятельности работы методических служб; аттестации педагогических работников и административно-управленческого персонала государственных и муниципальных образовательных учреждений; организации подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Итак, для реализации каждого ФГОСа образовательная организация должна разработать *основную образовательную программу* (ООП).

**Образовательная программа** - это комплекс основных характеристик образования (объём, содержание, планируемые результаты), комплекс организационно-педагогических условий, что оформляется в виде

- 1) учебного плана,
- 2) календарного учебного графика,
- 3) рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей),
- 4) оценочных и
- 5) методических материалов.

ООП образовательной организации (дошкольного и школьного уровней) реализуется посредством учебной и учебно-воспитательной деятельности с

соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов.

Средние профессиональные и высшие учебные заведения разрабатывают **основные профессиональные образовательные программы** (ОПОП), в которых предусмотрено их обновление с учётом развития науки, культуры, экономики, техники, технологий и социальной сферы.

**Структура ООП** дошкольного и общего образования:

- пояснительная записка
- планируемые результаты
- учебный план
- программа формирования **универсальных** учебных действий
- программы отдельных учебных предметов
- программы курсов дополнительного образования
- программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся
- программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни
- программа коррекционной работы
- система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП
- система условий реализации ООП

Пояснительная записка должна раскрывать:

- 1) **цели** реализации ООП, конкретизированные в соответствии с требованиями ФГОСов к результатам освоения обучающимися ООП;
- 2) **принципы** и подходы к формированию ООП и состава участников образовательных отношений конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- 3) общую **характеристику** ООП;
- 4) общие подходы к организации **внеурочной деятельности**.

**Учебно-методическое и информационное обеспечение** реализации ООП направлено на обеспечение широкого, постоянного и устойчивого доступа для всех участников образовательных отношений к любой информации, связанной с реализацией ООП, планируемыми результатами, организацией образовательной деятельности и условиями её осуществления.

**Требования** к учебно-методическому обеспечению образовательной деятельности включают параметры *комплектности* оснащения и *качества* обеспечения образовательной деятельности с учётом достижения целей и планируемых результатов освоения ООП:

- организация, осуществляющая образовательную деятельность, должна быть обеспечена учебниками, учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам ООП на определённых учредителем организации, осуществляющей образовательную деятельность, **языках** обучения и воспитания;
- норма обеспеченности образовательной деятельности учебными изданиями определяется исходя из расчета - **не менее одного учебника** в печатной и (или) электронной форме, достаточного для освоения программы учебного предмета **на каждого** обучающегося по каждому учебному предмету, входящему как в обязательную, так и в часть, формируемую участниками образовательных отношений, по каждому уровню дошкольного и общего образования;
- организация, осуществляющая образовательную деятельность, должна также иметь **доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР)**, в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных ЭОР.
- **библиотека** организации, осуществляющей образовательную деятельность, должна быть **укомплектована** печатными образовательными ресурсами и ЭОР по всем учебным предметам учебного плана, а также иметь **фонд дополнительной литературы**. Фонд дополнительной литературы должен включать детскую художественную и научно-популярную литературу, справочно-библиографические и периодические издания, сопровождающие реализацию ООП.

**Психолого-педагогические** условия реализации ООП:

- преемственность содержания и форм организации образовательной деятельности, обеспечивающих реализацию ООП по уровням;

- учёт специфики возрастного психофизического развития;
- формирование и развитие психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родителей (законных представителей) обучающихся;
- вариативность направлений психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений (сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся);
- формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни;
- дифференциация и индивидуализация обучения и воспитания;
- мониторинг возможностей и способностей обучающихся, выявление и поддержка одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья;
- формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников;
- поддержка детских объединений, ученического самоуправления;
- диверсификацию уровней психолого-педагогического сопровождения (индивидуальный, групповой, уровень организации);
- вариативность форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение, экспертиза).

**Содержание планируемых результатов** освоения ООП должны адекватно отражать требования Стандарта, передавать специфику образовательной деятельности (в частности, специфику целей изучения отдельных учебных предметов), соответствовать возрастным возможностям обучающихся.

Планируемые результаты освоения обучающимися ООП должны уточнять и конкретизировать общее понимание личностных, метапредметных и предметных результатов как с позиций организации их достижения в образовательной деятельности, так и с позиций оценки этих результатов.

### **Лекция 3. Специфика и особенности деятельности учреждений дошкольного образования в рамках ФГОС.**

#### ***Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования***

##### **I. Общие положения**

1.1. Настоящий федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее - Стандарт) представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию.

Предметом регулирования Стандарта являются отношения в сфере образования, возникающие при реализации образовательной программы дошкольного образования (далее - Программа).

Образовательная деятельность по Программе осуществляется организациями, осуществляющими образовательную деятельность, индивидуальными предпринимателями (далее вместе - Организации).

Положения настоящего Стандарта могут использоваться родителями (законными представителями) при получении детьми дошкольного образования в форме семейного образования.

1.2. Стандарт разработан на основе Конституции Российской Федерации<sup>1</sup> и законодательства Российской Федерации и с учетом Конвенции ООН о правах ребенка<sup>2</sup>, в основе которых заложены следующие основные принципы:

- 1) поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства - понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду;
- 2) личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей;
- 3) уважение личности ребенка;
- 4) реализация Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и

исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

1.3. В Стандарте учитываются:

- 1) индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее - особые образовательные потребности), индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья;
- 2) возможности освоения ребенком Программы на разных этапах ее реализации.

1.4. Основные принципы дошкольного образования:

- 1) полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития;
- 2) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования);
- 3) содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- 4) поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- 5) сотрудничество Организации с семьей;
- 6) приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- 7) формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- 8) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);
- 9) учет этнокультурной ситуации развития детей.

1.5. Стандарт направлен на достижение следующих целей:

- 1) повышение социального статуса дошкольного образования;
- 2) обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования;



- 3) обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам их освоения;
- 4) сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

1.6. Стандарт направлен на решение следующих задач:

- 1) охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- 2) обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);
- 3) обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее - преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования);
- 4) создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- 5) объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- 6) формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;
- 7) обеспечения вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

- 8) формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- 9) обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1.7. Стандарт является основой для:

- 1) разработки Программы;
- 2) разработки вариативных примерных образовательных программ дошкольного образования (далее - примерные программы);
- 3) разработки нормативов финансового обеспечения реализации Программы и нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги в сфере дошкольного образования;
- 4) объективной оценки соответствия образовательной деятельности Организации требованиям Стандарта;
- 5) формирования содержания профессионального образования и дополнительного профессионального образования педагогических работников, а также проведения их аттестации;
- 6) оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

1.8. Стандарт включает в себя требования к:

структуре Программы и ее объему;  
условиям реализации Программы;  
результатам освоения Программы.

1.9. Программа реализуется на государственном языке Российской Федерации. Программа может предусматривать возможность реализации на родном языке из числа языков народов Российской Федерации. Реализация Программы на родном языке из числа языков народов Российской Федерации не должна осуществляться в ущерб получению образования на государственном языке Российской Федерации.

## **II. Требования к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему**

2.1. Программа определяет содержание и организацию образовательной деятельности на уровне дошкольного образования.

Программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей и должна быть направлена на решение задач, указанных в пункте 1.6 Стандарта.

2.2. Структурные подразделения в одной Организации (далее - Группы) могут реализовывать разные Программы.

2.3. Программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

2.4. Программа направлена на:

создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности;

на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

2.5. Программа разрабатывается и утверждается Организацией самостоятельно в соответствии с настоящим Стандартом и с учетом Примерных программ<sup>3</sup>.

При разработке Программы Организация определяет продолжительность пребывания детей в Организации, режим работы Организации в соответствии с объемом решаемых задач образовательной деятельности, предельную наполняемость Групп. Организация может разрабатывать и реализовывать в Группах различные Программы с разной продолжительностью пребывания детей в течение суток, в том числе Групп кратковременного пребывания детей, Групп полного и продленного дня, Групп круглосуточного пребывания, Групп детей разного возраста от двух месяцев до восьми лет, в том числе разновозрастных Групп.

Программа может реализовываться в течение всего времени пребывания<sup>4</sup> детей в Организации.

2.6. Содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

социально-коммуникативное развитие;

познавательное развитие; речевое развитие;

художественно-эстетическое развитие;

физическое развитие.

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

2.7. Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется целями и задачами Программы и может реализовываться в различных видах

деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка):

в младенческом возрасте (2 месяца - 1 год) - непосредственное эмоциональное общение с взрослым, манипулирование с предметами и познавательно-исследовательские действия, восприятие музыки, детских песен и стихов, двигательная активность и тактильно-двигательные игры;

в раннем возрасте (1 год - 3 года) - предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками; экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.), общение с взрослым и совместные игры со сверстниками под руководством взрослого, самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.), восприятие смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная активность;

для детей дошкольного возраста (3 года - 8 лет) - ряд видов деятельности, таких как игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах) и двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

2.8. Содержание Программы должно отражать следующие аспекты образовательной среды для ребенка дошкольного возраста:

- 1) предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- 2) характер взаимодействия со взрослыми;
- 3) характер взаимодействия с другими детьми;
- 4) система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому.

2.9. Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Обе части являются



взаимодополняющими и необходимыми с точки зрения реализации требований Стандарта.

Обязательная часть Программы предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях (пункт 2.5 Стандарта).

В части, формируемой участниками образовательных отношений, должны быть представлены выбранные и/или разработанные самостоятельно участниками образовательных отношений Программы, направленные на развитие детей в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках (далее - парциальные образовательные программы), методики, формы организации образовательной работы.

2.10. Объем обязательной части Программы рекомендуется не менее 60% от ее общего объема; части, формируемой участниками образовательных отношений, не более 40%.

2.11. Программа включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный, в каждом из которых отражается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

2.11.1. Целевой раздел включает в себя пояснительную записку и планируемые результаты освоения программы.

Пояснительная записка должна раскрывать:

цели и задачи реализации Программы;

принципы и подходы к формированию Программы;

значимые для разработки и реализации Программы характеристики, в том числе характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста.

Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов (далее - дети с ограниченными возможностями здоровья).

2.11.2. Содержательный раздел представляет общее содержание Программы, обеспечивающее полноценное развитие личности детей.

Содержательный раздел Программы должен включать:

- а) описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, с учетом используемых вариативных примерных основных образовательных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания;
- б) описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации Программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов;
- в) описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей в случае, если эта работа предусмотрена Программой.

В содержательном разделе Программы должны быть представлены:

- а) особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик;
- б) способы и направления поддержки детской инициативы;
- в) особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников;
- г) иные характеристики содержания Программы, наиболее существенные с точки зрения авторов Программы.

Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений, может включать различные направления, выбранные участниками образовательных отношений из числа парциальных и иных программ и/или созданных ими самостоятельно.

Данная часть Программы должна учитывать образовательные потребности, интересы и мотивы детей, членов их семей и педагогов и, в частности, может быть ориентирована на:

- специфику национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- выбор тех парциальных образовательных программ и форм организации работы с детьми, которые в наибольшей степени соответствуют

потребностям и интересам детей, а также возможностям педагогического коллектива;

сложившиеся традиции Организации или Группы.

Содержание коррекционной работы и/или инклюзивного образования включается в Программу, если планируется ее освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Данный раздел должен содержать специальные условия для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе механизмы адаптации Программы для указанных детей, использование специальных образовательных программ и методов, специальных методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции нарушений их развития.

Коррекционная работа и/или инклюзивное образование должны быть направлены на:

- 1) обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;
- 2) освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Коррекционная работа и/или инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья, осваивающих Программу в Группах комбинированной и компенсирующей направленности (в том числе и для детей со сложными (комплексными) нарушениями), должны учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей.

В случае организации инклюзивного образования по основаниям, не связанным с ограниченными возможностями здоровья детей, выделение данного раздела не является обязательным; в случае же его выделения содержание данного раздела определяется Организацией самостоятельно.

2.11.3. Организационный раздел должен содержать описание материально-технического обеспечения Программы, обеспеченности методическими

материалами и средствами обучения и воспитания, включать распорядок и /или режим дня, а также особенности традиционных событий, праздников, мероприятий; особенности организации развивающей предметно-пространственной среды.

2.12. В случае если обязательная часть Программы соответствует примерной программе, она оформляется в виде ссылки на соответствующую примерную программу. Обязательная часть должна быть представлена развернуто в соответствии с пунктом 2.11 Стандарта, в случае если она не соответствует одной из примерных программ.

Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений, может быть представлена в виде ссылок на соответствующую методическую литературу, позволяющую ознакомиться с содержанием выбранных участниками образовательных отношений парциальных программ, методик, форм организации образовательной работы.

2.13. Дополнительным разделом Программы является текст ее краткой презентации. Краткая презентация Программы должна быть ориентирована на родителей (законных представителей) детей и доступна для ознакомления. В краткой презентации Программы должны быть указаны:

- 1) возрастные и иные категории детей, на которых ориентирована Программа Организации, в том числе категории детей с ограниченными возможностями здоровья, если Программа предусматривает особенности ее реализации для этой категории детей;
- 2) используемые Примерные программы;
- 3) характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей.

### **III. Требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования**

3.1. Требования к условиям реализации Программы включают требования к психолого-педагогическим, кадровым, материально-техническим и финансовым условиям реализации Программы, а также к развивающей предметно-пространственной среде.

Условия реализации Программы должны обеспечивать полноценное развитие личности детей во всех основных образовательных областях, а именно: в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого,

художественно-эстетического и физического развития личности детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям.

Указанные требования направлены на создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды, которая:

- 1) гарантирует охрану и укрепление физического и психического здоровья детей;
- 2) обеспечивает эмоциональное благополучие детей;
- 3) способствует профессиональному развитию педагогических работников;
- 4) создает условия для развивающего вариативного дошкольного образования;
- 5) обеспечивает открытость дошкольного образования;
- 6) создает условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности.

3.2. Требования к психолого-педагогическим условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

3.2.1. Для успешной реализации Программы должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия:

- 1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- 2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);
- 3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- 4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;
- 5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

- 6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
- 7) защита детей от всех форм физического и психического насилия<sup>5</sup>;
- 8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

3.2.2. Для получения без дискриминации качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

3.2.3. При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

- 1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);
- 2) оптимизации работы с группой детей.

При необходимости используется психологическая диагностика развития детей (выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей), которую проводят квалифицированные специалисты (педагоги-психологи, психологи).

Участие ребенка в психологической диагностике допускается только с согласия его родителей (законных представителей).



Результаты психологической диагностики могут использоваться для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

3.2.4. Наполняемость Группы определяется с учетом возраста детей, их состояния здоровья, специфики Программы.

3.2.5. Условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, предполагают:

1) обеспечение эмоционального благополучия через:

непосредственное общение с каждым ребенком;

уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям;

2) поддержку индивидуальности и инициативы детей через:

создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;

создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;

недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.);

3) установление правил взаимодействия в разных ситуациях:

создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющими различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья;

развитие коммуникативных способностей детей, позволяющих разрешать конфликтные ситуации со сверстниками;

развитие умения детей работать в группе сверстников;

4) построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослым и более опытными сверстниками, но не актуализирующийся в его индивидуальной деятельности (далее - зона ближайшего развития каждого ребенка), через:

создание условий для овладения культурными средствами деятельности;

организацию видов деятельности, способствующих развитию мышления, речи, общения, воображения и детского творчества, личностного, физического и художественно-эстетического развития детей;

поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства;

оценку индивидуального развития детей;

5) взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

3.2.6. В целях эффективной реализации Программы должны быть созданы условия для:

1) профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе их дополнительного профессионального образования;

2) консультативной поддержки педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей, в том числе инклюзивного образования (в случае его организации);

3) организационно-методического сопровождения процесса реализации Программы, в том числе во взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

3.2.7. Для коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, осваивающими Программу совместно с другими детьми в Группах комбинированной направленности, должны создаваться условия в соответствии с перечнем и планом реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

При создании условий для работы с детьми-инвалидами, осваивающими Программу, должна учитываться индивидуальная программа реабилитации ребенка-инвалида.

3.2.8. Организация должна создавать возможности:

1) для предоставления информации о Программе семье и всем заинтересованным лицам, вовлеченным в образовательную деятельность, а также широкой общественности;

2) для взрослых по поиску, использованию материалов, обеспечивающих реализацию Программы, в том числе в информационной среде;

3) для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией Программы.

3.2.9. Максимально допустимый объем образовательной нагрузки должен соответствовать санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СанПиН 2.4.1.3049-13 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций", утвержденным постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 (зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 29 мая 2013 г., регистрационный N 28564).

3.3. Требования к развивающей предметно-пространственной среде.

3.3.1. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее - участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

3.3.2. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

3.3.3. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать: реализацию различных образовательных программ;

в случае организации инклюзивного образования - необходимые для него условия;

учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей.

3.3.4. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

1) Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы.

Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;

эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

возможность самовыражения детей.

Для детей младенческого и раннего возраста образовательное пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

2) Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

3) Полифункциональность материалов предполагает:

возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;

наличие в Организации или Группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

4) Вариативность среды предполагает:

наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

5) Доступность среды предполагает:

доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность; свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; исправность и сохранность материалов и оборудования.

6) Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

3.3.5. Организация самостоятельно определяет средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

3.4. Требования к кадровым условиям реализации Программы.

3.4.1. Реализация Программы обеспечивается руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками Организации. В реализации Программы могут также участвовать научные работники Организации. Иные работники Организации, в том числе осуществляющие финансовую и хозяйственную деятельности, охрану жизни и здоровья детей, обеспечивают реализацию Программы.

Квалификация педагогических и учебно-вспомогательных работников должна соответствовать квалификационным характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные

характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. N 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный N 18638), с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. N 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный N 21240).

Должностной состав и количество работников, необходимых для реализации и обеспечения реализации Программы, определяются ее целями и задачами, а также особенностями развития детей.

Необходимым условием качественной реализации Программы является ее непрерывное сопровождение педагогическими и учебно-вспомогательными работниками в течение всего времени ее реализации в Организации или в Группе.

3.4.2. Педагогические работники, реализующие Программу, должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания условия развития детей, обозначенными в п. 3.2.5 настоящего Стандарта.

3.4.3. При работе в Группках для детей с ограниченными возможностями здоровья в Организации могут быть дополнительно предусмотрены должности педагогических работников, имеющих соответствующую квалификацию для работы с данными ограничениями здоровья детей, в том числе ассистентов (помощников), оказывающих детям необходимую помощь. Рекомендуются предусматривать должности соответствующих педагогических работников для каждой Группы для детей с ограниченными возможностями здоровья.

3.4.4. При организации инклюзивного образования:

при включении в Группу детей с ограниченными возможностями здоровья к реализации Программы могут быть привлечены дополнительные педагогические работники, имеющие соответствующую квалификацию для работы с данными ограничениями здоровья детей. Рекомендуются привлекать соответствующих педагогических работников для каждой Группы, в которой организовано инклюзивное образование;



при включении в Группу иных категорий детей, имеющих специальные образовательные потребности, в том числе находящихся в трудной жизненной ситуации<sup>6</sup>, могут быть привлечены дополнительные педагогические работники, имеющие соответствующую квалификацию.

3.5. Требования к материально-техническим условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

3.5.1. Требования к материально-техническим условиям реализации Программы включают:

- 1) требования, определяемые в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами;
- 2) требования, определяемые в соответствии с правилами пожарной безопасности;
- 3) требования к средствам обучения и воспитания в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями развития детей;
- 4) оснащенность помещений развивающей предметно-пространственной средой;
- 5) требования к материально-техническому обеспечению программы (учебно-методический комплект, оборудование, оснащение (предметы).

3.6. Требования к финансовым условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

3.6.1. Финансовое обеспечение государственных гарантий на получение гражданами общедоступного и бесплатного дошкольного образования за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в государственных, муниципальных и частных организациях осуществляется на основе нормативов обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования, определяемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации, обеспечивающих реализацию Программы в соответствии со Стандартом.

3.6.2. Финансовые условия реализации Программы должны:

- 1) обеспечивать возможность выполнения требований Стандарта к условиям реализации и структуре Программы;

2) обеспечивать реализацию обязательной части Программы и части, формируемой участниками образовательного процесса, учитывая вариативность индивидуальных траекторий развития детей;

3) отражать структуру и объем расходов, необходимых для реализации Программы, а также механизм их формирования.

3.6.3. Финансирование реализации образовательной программы дошкольного образования должно осуществляться в объеме определяемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации нормативов обеспечения государственных гарантий реализации прав на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования. Указанные нормативы определяются в соответствии со Стандартом, с учетом типа Организации, специальных условий получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (специальные условия образования - специальные образовательные программы, методы и средства обучения, учебники, учебные пособия, дидактические и наглядные материалы, технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования (включая специальные), средства коммуникации и связи, сурдоперевод при реализации образовательных программ, адаптация образовательных учреждений и прилегающих к ним территорий для свободного доступа всех категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также педагогические, психолого-педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, обеспечивающие адаптивную среду образования и безбарьерную среду жизнедеятельности, без которых освоение образовательных программ лицами с ограниченными возможностями здоровья затруднено), обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников, обеспечения безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья детей, направленности Программы, категории детей, форм обучения и иных особенностей образовательной деятельности, и должен быть достаточным и необходимым для осуществления Организацией:

расходов на оплату труда работников, реализующих Программу;

расходов на средства обучения и воспитания, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио- и видеоматериалов, в том числе

материалов, оборудования, спецодежды, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов учебной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды, в том числе специальных для детей с ограниченными возможностями здоровья. Развивающая предметно-пространственная среда - часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т.п.), материалами, оборудованием и инвентарем для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития, приобретение обновляемых образовательных ресурсов, в том числе расходных материалов, подписки на актуализацию электронных ресурсов, подписки на техническое сопровождение деятельности средств обучения и воспитания, спортивного, оздоровительного оборудования, инвентаря, оплату услуг связи, в том числе расходов, связанных с подключением к информационно-телекоммуникационной сети Интернет;

расходов, связанных с дополнительным профессиональным образованием руководящих и педагогических работников по профилю их деятельности; иных расходов, связанных с реализацией и обеспечением реализации Программы.

#### **IV. Требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования**

4.1. Требования Стандарта к результатам освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность), а также системные особенности дошкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребенку какой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и

обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

4.2. Целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от форм реализации Программы, а также от ее характера, особенностей развития детей и Организации, реализующей Программу.

4.3. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей<sup>7</sup>. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников<sup>8</sup>.

4.4. Настоящие требования являются ориентирами для:

а) построения образовательной политики на соответствующих уровнях с учетом целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации;

б) решения задач:

формирования Программы;

анализа профессиональной деятельности;

взаимодействия с семьями;

в) изучения характеристик образования детей в возрасте от 2 месяцев до 8 лет;

г) информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации.

4.5. Целевые ориентиры не могут служить непосредственным основанием при решении управленческих задач, включая:

аттестацию педагогических кадров;

оценку качества образования;

оценку как итогового, так и промежуточного уровня развития детей, в том числе в рамках мониторинга (в том числе в форме тестирования, с использованием методов, основанных на наблюдении, или иных методов измерения результативности детей);

оценку выполнения муниципального (государственного) задания посредством их включения в показатели качества выполнения задания; распределение стимулирующего фонда оплаты труда работников Организации.

4.6. К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка:

Целевые ориентиры образования в младенческом и раннем возрасте:

ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий;

использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении;

владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек;

стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого;

проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им;

проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства;

у ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования:

ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности,

конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.



4.7. Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

4.8. В случае если Программа не охватывает старший дошкольный возраст, то данные Требования должны рассматриваться как долгосрочные ориентиры, а непосредственные целевые ориентиры освоения Программы воспитанниками - как создающие предпосылки для их реализации.

<sup>3</sup> Часть 6 статьи 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, N 19, ст. 2326).

<sup>4</sup> При круглосуточном пребывании детей в Группе реализация программы осуществляется не более 14 часов с учетом режима дня и возрастных категорий детей.

<sup>5</sup> Пункт 9 части 1 статьи 34 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, N 19, ст. 2326).

<sup>6</sup> Статья 1 Федерального закона от 24 июля 1998 г. N 124-ФЗ "Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 1998, N 31, ст. 3802; 2004, N 35, ст. 3607; N 52, ст. 5274; 2007, N 27, ст. 3213, 3215; 2009, N18, ст. 2151; N51, ст. 6163; 2013, N 14, ст. 1666; N 27, ст. 3477).

<sup>7</sup> С учетом положений части 2 статьи 11 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, N 19, ст. 2326).

<sup>8</sup> Часть 2 статьи 64 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, N 19, ст. 2326).

## **Лекция 4. Профессиональный стандарт педагога как основа реализации принципов государственной политики в области качества образования. Профстандарт воспитателя ДОУ**

### **Связь между требованиями к воспитателю ДОУ по ФГОС и профстандарту**

Образование всегда было областью, которую государство не упускало из внимания. Именно поэтому для того, чтобы воспитанием занимались профессионалы, была в свое время введена профессиональная стандартизация, касающаяся уровня квалификации педагога. Не являются исключением и ДОУ — дошкольные образовательные учреждения. К этой категории относятся ясли, детские сады и другие организации, занимающиеся образованием детей в возрасте до 7 лет, когда наступает время школ, гимназий и т. д.

К педагогам ДОУ (воспитателям, педагогам и т. д.) сейчас применяется 2 вида стандартов: оба стандарта разработаны в 2013 году, однако относятся к разным сферам: ФГОС касается образовательных учреждений в целом, а профессиональный стандарт относится к кадровой политике, аттестационной работе, разработке инструкций по должности и другим действиям, касающимся конкретных работников. Кроме того, ФГОС уже действует, а профстандарт в отношении педагогов вступает в силу лишь с 2017 года.

Тем не менее и ФГОС, и профессиональный стандарт воспитателя ДОУ между собой тесно связаны. Дело в том, что с 2017 года, когда вступят в силу профстандарты для педагогических работников, ФГОС должны будут разрабатываться с учетом заложенных в профстандарте требований.

## Что включает в себя профстандарт воспитателя детского сада?

**Профстандарт воспитателя** в детском саду и других ДОО включает в себя следующие структурные части:

### 1. Общие сведения о стандарте

В этом разделе определяется, к какому конкретно виду деятельности относится **профстандарт педагога дошкольного образования**, какие коды ОКЗ и ОКВЭД должны применяться при учете этого вида деятельности. Здесь нужно отметить, что по профстандарту понятие «педагог» шире, чем «воспитатель». К педагогам относятся как воспитатели, так и учителя в школе и других учреждениях общего образования. Разделение происходит на уровне кодов ОКЗ (к воспитателям относится код 3320) и ОКВЭД (80.10.1 — услуги дошкольного образования).

### 2. Функциональная карта

Здесь описываются функции, которые в своей работе должен осуществлять педагог. Применительно к **профессиональному стандарту воспитателя ДОО** главными по отношению к детям будут функции:

- обучения;
- воспитания;
- развития.

### 3. Характеристика функций

В этой части **профстандарта педагога ДОО** функции, упомянутые в функциональной карте, подробно характеризуются. Кроме того, здесь устанавливаются официальные названия для должностей («воспитатель», «педагог» и т. д.), требования к образованию и другие квалификационные условия. Надо отметить, что здесь используются и

данные единого квалификационного справочника, утвержденного Минздравсоцразвития РФ в 2010 году.

4. Сведения о том, какие организации разработали профстандарт. Упоминание разработчиков профстандарта выносятся в отдельный раздел. Так, **профессиональный стандарт педагога ДОУ по ФГОС** был разработан МГППУ при участии ЦО № 109 г. Москвы.

Профстандарт для педагога ДОУ, подлежащий введению в 2017 году, должен стать новым и эффективным способом упорядочения работы детских садов и других дошкольных учреждений, повысить эффективность воспитательной и образовательной деятельности в них, а также добиться большей компетентности от работников.

### **Понятие, задачи и функции профстандарта воспитателя ДОУ.**

Профстандарт воспитателя ДОУ (дошкольного образовательного учреждения) – это документ, систематизировавший все функции, которые должен выполнять сотрудник. Кроме этого, в нем закреплены умения и навыки, которыми он должен обладать, а также уровень его образования. То есть, профессиональный стандарт педагога дошкольного образования – это, по сути, перечень критериев, позволяющих определить, кто может работать воспитателем, а кто – нет. Данный профстандарт был принят еще 10 октября 2013 года, однако, в обязательном порядке стал применяться лишь с 2017 года. Это связано с тем, что уже принятый документ находился в стадии доработки. 5 августа 2016 года в него внесли ряд изменений и дополнений. Параллельно разрабатывался профстандарт помощника воспитателя, но он так и не был принят. Основная задача, поставленная перед профессиональным стандартом – помочь дошкольным образовательным учреждениям набрать подходящий для работы с детьми профессиональный штат. Неудивительно, что профстандарт воспитателя считается

обязательным, ведь к обучению детей дошкольного возраста можно допускать только настоящих профессионалов, чей кругозор не ограничен базовыми педагогическими умениями. В частности, воспитатель должен обладать следующими навыками: Умение применять методы перехода от игры к образовательной программе; Обеспечивать учеников всеми необходимыми условиями для наиболее благоприятного и эффективного восприятия информации; Умение находить подход к детям дошкольного возраста и вызывать у них доверие; Готовность нести ответственность за малолетних подопечных; Умение принимать во внимание индивидуальные качества каждого отдельно взятого ребенка и разрешать вопросы, которые выходят за границы образовательного процесса. Данная профессия предполагает не только наличие вышеперечисленных навыков, но и наличие соответствующего образования. У работника должно быть документальное его подтверждение. Воспитатель имеет большое количество трудовых функций. Условно их можно разделить на следующие категории: Обеспечение общепедагогической деятельности; Организация воспитательного процесса; Обеспечение развивающей деятельности посредством организации учебных занятий и различного ряда мероприятий; Преподавание дошкольной общеобразовательной программы; Обеспечение начального образования ученикам; Организация и проведение занятий по основному и среднему образованию; Предметная квалификация по направлению «Математика»; Предметная квалификация по направлению «Русский язык».

### **Структура профстандарта воспитателя**

Профессиональный стандарт воспитателя имеет шаблонную структуру, установленную для всех профстандартов, занесенных в реестр Министерства Труда Российской Федерации. Документ состоит из четырех разделов, первые три из которых содержат информацию о профессии, требованиях к

ней и обязанностях, которые она подразумевает. В последнем разделе имеются справочные сведения о разработчиках стандарта. Выглядит структура профессионального стандарта воспитателя дошкольного учреждения следующим образом: Общее описание; Таблица, которая содержит описание всех функций, входящий в профстандарт – функциональная карта; Более детальная характеристика функций, прописанных во втором пункте; Сведения об организациях, которые занимались созданием данного документа.

### **Содержание и функциональная карта**

В первом разделе определена основная цель деятельности педагога-воспитателя. В качестве нее указано предоставление обучающих услуг, основанных на общеобразовательных программах, в организациях, которые осуществляют обучение. В функциональной карте обозначены две категории трудовых функций, отличающиеся упором на воспитательную либо образовательную деятельность. В третьем разделе всем трудовым функциям дается более подробная характеристика. Профстандарт педагога-воспитателя предполагает работу на одной из двух должностей: учитель или воспитатель. Для работы на этих должностях требуется шестой (в некоторых случаях – пятый) уровень квалификации. Выдвигаются достаточно четкие требования к образованию: оно должно быть высшим или средним и связано с данной специальностью. Направление подготовки, как правило, именуется «Образование и педагогическая деятельность». С опытом работы все гораздо проще. К данному параметру практически не предъявляется никаких требований. Конечно, работодатель может отказаться взять на работу сотрудника без опыта работы, но профессиональным стандартом этот вопрос никак не регулируется. Данная профессия имеет массу дополнительных ограничений. Так, к работе не допускаются: лица, которым ранее было запрещено заниматься педагогической деятельностью по решению суда;

недееспособные граждане; имеющие заболевания, которые предусмотрены в специальном перечне. Лицо, имеющее судимость, также не имеет права работать по специальности педагог-воспитатель.

### **Уровень квалификации воспитателя**

К работе воспитателем допускаются лица, имеющие пятый или шестой уровень квалификации. Для получения данных уровней квалификации выдвигаются следующие требования: Пятый уровень квалификации предполагает наличие среднего профессионального образования по соответствующей специальности или же начальное профессиональное образование по программе, предусмотренной в профстандарте с дополнительной переподготовкой; Шестой уровень квалификации обязывает работника иметь высшее образование как минимум по программе бакалавриата или же среднее специальное образование. Он требует от специалиста не просто осуществления и реализации готовых образовательных программ, но и умения находить новые способы решения тех или иных задач. Почти во всех случаях педагог-воспитатель должен иметь шестой уровень квалификации, чтобы устроиться на работу.

**Профстандарт младшего воспитателя** Для младшего воспитателя профессиональный стандарт выдвигает менее жесткие требования. Достаточно будет иметь среднее профессиональное образование. Прохождение программы бакалавриата для работы на должности младшего воспитателя не требуется. К опыту работы также никаких требований не предъявляется. Младшему воспитателю вменяются следующие трудовые функции: Участвовать в планировании и организации жизнедеятельности воспитанников, а также в проведении занятий, организуемых воспитателем; Осуществлять под руководством полноценного воспитателя ежедневную работу, по обеспечению и созданию условий для социально-психологической реабилитации, а также социальной и трудовой адаптации подопечных;



Совместно с медицинскими работниками и под руководством воспитателя обеспечивать сохранение и укрепление здоровья воспитанников, проведение мероприятий, способствующих их психофизическому развитию, соблюдению ими распорядка дня; Организовывать с учетом возраста воспитанников их работу по самообслуживанию, соблюдение ими требований охраны труда, оказывает им необходимую помощь; Участвовать в работе по профилактике отклонений в поведении, возникновения вредных привычек у воспитанников; Следить за состоянием помещений и оборудования, соблюдать соответствующие санитарно-гигиенические нормы их содержания; Взаимодействовать с родителями воспитанников или же с их опекунами; Обеспечивать охрану жизни и здоровья воспитанников во время образовательного процесса; Выполнять правила по охране труда и пожарной безопасности. Существует перечень необходимых знаний для того, чтобы занимать должность младшего воспитателя: Знание законодательства Российской Федерации в сфере педагогической и образовательной деятельности; Медицинские знания (физиология ребенка, психология, гигиена, умение оказывать первую медицинскую помощь, основы педагогики и т.д.); Правила охраны жизни и здоровья ребенка (правила пожарной безопасности, санитарные нормы, правила охраны труда и т.д.) Итак, профессиональный стандарт педагога дошкольного учреждения – это обязательный профстандарт, который предъявляет определенные требования и предполагает высокую квалификацию сотрудников. Игнорировать его положения при приеме на работу сотрудников работодатель не имеет права.

Сфера дошкольного, начального и общего среднего образования. Профессиональный стандарт педагога может применяться: а) при приеме на работу в общеобразовательное учреждение на должность «педагог»; в) при проведении аттестации педагогов образовательных учреждений региональными органами исполнительной власти, осуществляющими управление в сфере образования; г) при проведении аттестации педагогов

самими образовательными организациями, в случае предоставления им соответствующих полномочий.

### **Педагог дошкольного образования должен**

1. Знать специфику дошкольного образования и особенности организации образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

2. Знать общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном детстве; особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте.

3. Уметь организовывать ведущие в дошкольном возрасте виды деятельности: предметно-манипулятивную и игровую, обеспечивая развитие детей. Организовывать совместную и самостоятельную деятельность дошкольников.

4. Владеть теорией и педагогическими методиками физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста.

5. Уметь планировать, реализовывать и анализировать образовательную работу с детьми раннего и дошкольного возраста в соответствии с ФГОС дошкольного образования (ФГТ).

6. Уметь планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга, с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста.

7. Реализовывать педагогические рекомендации специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, или детьми с особыми образовательными потребностями.

8. Участвовать в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды, обеспечивая безопасность жизни детей, сохранение и укрепление их здоровья, поддерживая эмоциональное благополучие ребенка в период пребывания в образовательной организации.

9. Владеть методами и средствами анализа психолого- педагогического мониторинга, позволяющего оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них необходимых интегративных качеств детей дошкольного возраста, необходимых для дальнейшего обучения и развития в начальной школе.

10. Владеть методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) детей раннего и дошкольного возраста, уметь выстраивать партнерское взаимодействие с ними для решения образовательных задач.

11. Владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста. Профессиональная деятельность педагога дошкольного образования оценивается только комплексно. Высокая оценка включает сочетание показателей динамики развития интегративных качеств ребенка, положительного отношения ребенка к детскому саду и высокой степени активности и вовлеченности родителей в решение образовательных задач и жизнь детского сада.

### РАЗДЕЛ 3 ФОРМА ПРОЕКТА ЗАНЯТИЯ

#### Инструкция:

1. Необходимо изучить лекции по проектированию и содержанию ФГОСов.
2. Определить уровень образования (дошкольный, начальный, основной или средний), учебный предмет или направление воспитательной деятельности для дальнейшего проектирования.
3. Изучить соответствующие разделы ФГОСов.
4. Проект занятия необходимо представить не в логике учебного предмета, а в логике компетенций обучающихся средствами определенного учебного предмета или дополнительного образования. С этой целью необходимо выделить для конкретного занятия необходимое количество компетенций.
5. Разработанный проект представить в электронном виде для оценки ведущему преподавателю.

#### Проект учебно-воспитательного занятия

##### 1. Краткая характеристика:

- название учебного предмета или направления воспитательной деятельности и его значение в общем процессе обучения – *тема занятия*.
- выбранный тип обучения или воспитания - *репродуктивный, продуктивный, развивающий (компетентностно ориентированный)*.
- цель и задачи – *должны соответствовать разделам ФГОСов с конкретным указанием раздела и пунктов*.
- материально-технические и информационные источники – *должны включать не менее 5 наименований, актуальных и соответствующих заявленной теме занятия*.

##### 1. Технологическая карта занятия:

Этапы занятия	Содержание занятия и его описание с указанием методов и приёмов обучения (деятельность педагога)	Определение компетенций и их описание с указанием развивающихся сфер (деятельность обучающихся)
Мотивационно-целевой		
Когнитивно-содержательный		
Результативно-оценочный		
Рефлексивно-прогностичный		

#### РАЗДЕЛ 4 СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев, Н.Г. Проектирование //Организация экспериментальной деятельности в образовательных учреждениях г. Москвы. – М., 2002, В.6.
2. Власова, Т.И. Педагогика духовности. Кн. 1. Духовно ориентированное воспитание школьников и студентов. - М., 2009.
3. Власова Т.И. Проектирование компетентностно ориентированной деятельности педагога общеобразовательной организации: учебно-методическое пособие / Т.И. Власова [электронный ресурс] – Ростов н/Д.: ЧОУ ДО. 2018. 169с.
4. Деркач, А.М. Компетентностный подход в среднем профессиональном образовании: риски подготовки некомпетентного специалиста // Вопросы образования. 2011. № 4.
1. Днепров, Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. - М., 2011.
2. Киркина, Е.Э. Гуманитарное проектирование как современная образовательная технология //III Всероссийская научно-практическая Интернет- конференция «Инновационные направления в педагогическом образовании» с международным участием. URL : <http://econf.rae.ru/article/4892>
3. Колесникова, И.А., Горчакова-Сибирская, М.П. Педагогическое проектирование. – М., 2005.
4. Краснов, С.И., Каменский, Р.Г. Введение в проектную деятельность. Гуманитарный подход. - М., 2005.
5. Курбатов, В.И., Курбатова, О.В. Социальное проектирование. - М., 2001.
6. Практическое руководство к Своду знаний по управлению проектами Американского проектного института (PMI PMBOK). - 2004.
7. Слободчиков, В.И. Очерки психологии образования. Биробиджан, 2005.
8. Сорокина, Ю.Е. Теоретические аспекты развития проектирования в гуманитарном знании / <https://psibook.com/>
9. Социология: энциклопедия /сост. А.А. Грицанов и др. – Минск, 2003.
10. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) от 18 октября 2013г. // [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru)
11. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" № 273 от 29.12.2012г. (ред. от 07.03.2018) // [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru)