

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ PRE-SCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

УДК: 373.2

DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-2-77-85

Анна Николаевна Атарова¹,

ассистент,

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(196084, Россия, г. Санкт-Петербург, Московский пр-т, 80),*

e-mail: ann-atarova@yamdex.ru,

https://orcid.org/0000-0002-4976-7558

Михаил Сергеевич Новиков²,

ассистент,

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(196084, Россия, г. Санкт-Петербург, Московский пр-т, 80),*

e-mail: Micaeli2008@yandex.ru,

https://orcid.org/0000-0002-3245-1557

Организация профессионального сотрудничества педагогов при решении задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста

В статье описаны способы организации и содержание профессионального сотрудничества педагогов при решении задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образования. Задача развития самостоятельности детей дошкольного возраста определяется Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Изучение теоретических основ развития самостоятельности детей дошкольного возраста позволяет выделить ряд условий, выполнение которых будет способствовать развитию самостоятельности детей в разных видах детской деятельности. В то же время практика дошкольного образования показывает, что педагог не всегда успешно решает задачи развития самостоятельности дошкольников. Это может быть связано как с недостаточностью знаний педагога о природе детской самостоятельности и условиях её развития, так и с недостаточным владением приёмами педагогического взаимодействия с детьми, способствующими поддержке и развитию самостоятельности детей дошкольного возраста. Одним из возможных путей повышения профессиональной компетентности педагогов в решении задач развития самостоятельности дошкольников является профессиональное сотрудничество с коллегами, успешно решающими данные задачи. В статье раскрыты особенности сетевого взаимодействия как современной технологии, которая позволяет педагогам не только обобщать и позиционировать свой педагогический опыт, связанный с ре-

¹ А. Н. Атарова – основной автор, осуществляла разработку концептуальных и содержательных основ исследования условий развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

² М. С. Новиков осуществлял разработку содержательных основ профессионального сотрудничества педагогов в форме сетевого взаимодействия.

шением задач развития самостоятельности детей дошкольного возраста, но и динамично развиваться. В рамках сетевого взаимодействия педагоги могут делиться актуальным педагогическим опытом, связанным с организацией такого условия развития самостоятельности, как поддерживающая позиция при взаимодействии педагога с детьми.

Ключевые слова: развитие самостоятельности, поддерживающая позиция при взаимодействии с детьми, профессиональное сотрудничество, педагогический опыт, сетевое взаимодействие

Введение. Одной из приоритетных задач современного дошкольного образования является развитие самостоятельности детей дошкольного возраста. Самостоятельность рассматривается как одно из свойств формирующейся личности, позволяющих ребёнку выступать в качестве субъекта детских видов деятельности (В. И. Логинова, А. Г. Гогоберидзе) [5; 9]. Самостоятельность детей ярче всего проявляется в деятельности, и ряд авторов (Т. И. Бабаева, М. Н. Полякова и др.) [2; 9] связывают развитие самостоятельности с овладением ребёнком дошкольного возраста общих умений деятельности, таких как: поставить цель деятельности, подобрать необходимые материалы, выполнить определённые действия, приводящие к получению результата, оценить полученный результат.

В то же время, по мнению К. А. Альбухановой-Славской, А. К. Осницкого [8], условием развития самостоятельности является получение ребёнком разнообразного опыта самостоятельной деятельности. Исследователи Л. А. Герасимова, Н. А. Вершинина, Т. А. Власова рассматривают проблему развития самостоятельности через обучение детей осуществлять различные виды детской деятельности. Для этого педагог решает ряд задач: вызывает интерес ребёнка к содержанию деятельности, обучает его основным действиям для получения результата деятельности, показывает, как можно оценить результат.

Данные подходы к развитию самостоятельности не противоречат, а скорее дополняют друг друга. Едины авторы в одном – ведущая роль в развитии самостоятельности детей дошкольного возраста принадлежит педагогу, именно он передаёт детям социокультурный опыт по осуществлению разных видов деятельности, накопленных за всю историю человечества и актуальных для современного общества. Педагог помогает детям осознать смысл деятельности, возможности самостоятельной её организации

для решения важных для ребёнка жизненных задач, использования результатов, полученных в разных видах деятельности для достижения задуманного, предоставляет ребёнку время для накопления опыта самостоятельной деятельности.

Таким образом, педагогу для решения задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста необходимо, с одной стороны, вызвать у детей интерес к определённому виду деятельности, показать её возможности для решения актуальных для ребёнка задач и обучить детей умениям этой деятельности, с другой стороны, обеспечить накопление ребёнком опыта самостоятельной деятельности. В то же время анализ результатов наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста и педагогами в условиях дошкольного образования показывает, что при утверждении определённых требований к условиям развития самостоятельности детей, выделенных и обоснованных в рамках научных исследований и подтверждённых в педагогической практике, достижения педагогов в решении задачи развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста различны.

В связи с этим обозначены два направления исследования. Первое заключалось в проверке предположения, что на развитие самостоятельности старших дошкольников оказывают влияние особенности взаимодействия педагога с детьми, как в ситуациях обучения, так и в свободном общении. Второе направление связано с поиском возможностей для распространения актуального педагогического опыта в решении задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста через организацию профессионального сотрудничества педагогов. При этом необходимо учитывать, что в условиях широкой информатизации образования с особой остротой встаёт задача создания педагогического сообщества, основанного на профессиональном сотрудни-

честве и объединении педагогов для обмена опытом в решении образовательных задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста с использованием новых возможностей и средств информационной образовательной среды.

Проанализировав профессиональные сетевые сообщества, мы установили, что сегодня они представляют собой группу «пользователей», находящихся во взаимодействии в пространстве и связанных общими целями, интересами, ценностными ориентациями. Такие сообщества обеспечивают взаимодействие участников независимо от пространства и времени их реального бытия. В сети Интернет для подобных профессиональных сетевых сообществ существуют виды сервисов интернет, которые условно можно разделить на несколько видов (А. Г. Быстрицкий, О. Я. Кравц, Н. В. Усенко и др.):

– вещательные сервисы – подразумевают одностороннюю коммуникацию, не предусматривающую интерактивной связи. К таким сервисам могут быть отнесены электронные журналы, газеты, электронные библиотеки. До некоторой степени вещательные сервисы пользуются элементами интерактивности, например, в виде возможности оставлять комментарии, заполнять заявки и анкеты. На таком сервисе могут быть опубликованы конспекты образовательных ситуаций по поддержке самостоятельности детей, планы семинаров-практикумов для родителей по вопросам развития самостоятельности дошкольников и т. д.;

– поисковые сервисы – средства поиска в сети Интернет документов, файлов различных типов, услуг и т. п. Одним из условий эффективного использования данного сервиса является умение педагога правильно задать поисковое слово или вопрос;

– интерактивные сервисы – это класс услуг, основной целью которых является общение. Именно интерактивные сервисы, по нашему мнению, в наибольшей мере способствуют развитию творческого потенциала пользователей и обогащению их педагогического опыта. Такие возможности открываются, прежде всего, благодаря коммуникациям, разнообразие которых включает синхронные и асинхронные формы взаимодействия субъектов в информационно-образовательной среде, к которым относятся обмен электронными письмами,

сообщениями в чатах и на форумах, участие в веб-конференциях и вебинарах. Эти возможности позволяют говорить о разнообразии проявления профессионального сотрудничества субъектов в сетевом взаимодействии. Содержанием такого сотрудничества может стать обсуждение различных условий развития самостоятельности старших дошкольников: от создания доступной предметно-пространственной развивающей среды до поддержки педагогом самостоятельной деятельности детей.

Подчеркнём, что для оценки профессионального сотрудничества в сети, в которой работает профессиональное сообщество с количеством участников в несколько десятков тысяч (например, Сеть Творческих учителей – www.IT-n.ru), могут применяться такие критерии, как число её участников, сообществ и творческих групп. Важен объём полезной информации, тематика обсуждений и их активность. Новостную сеть, например www.NewsLand.ru, можно оценить числом тем и количеством комментариев в них, получая перемножением оценку мощности. Для «умной» сети (www.upself.ru), сочетающий элементы корпоративного форума, критерием оценки можно принять человеческий и интеллектуальный капитал, состав экспертов, количество участников обсуждений и конкурсов.

Таким образом, различные интернет-сервисы предоставляют педагогам возможность организовать профессиональное сотрудничество для обмена педагогическим опытом решения задач развития самостоятельности старших дошкольников: продемонстрировать созданные условия в развивающей предметно-пространственной среде, знакомить с приёмами организации самостоятельной деятельности детей, раскрывать особенности методов обучения детей осуществлению детских видов деятельности и т. д.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования являлись:

– теоретические подходы к проблеме развития самостоятельности старших дошкольников (Т. И. Бабаева, С. Н. Теплюк, А. К. Осницкий, М. Н. Полякова, Г. С. Прыгин, С. В. Хусаинова и др.);

– идеи педагогической поддержки ребёнка как особого способа взаимодействия педагога с ребёнком в проблемных для

него ситуациях (О. С. Газман, Е. В. Бондаревская, В. В. Давыдов, С. В. Кульневич, О. Г. Прикот, К. Д. Радина и др.);

– идеи создания единого информационного образовательного пространства, предоставляющего возможности для развития профессиональных компетенций педагогов, заинтересованных в профессиональной успешности в решении образовательных задач (Е. Н. Глубокова, И. Э. Кондракова¹, В. А. Полякова и др.) [4; 10].

В результате изучения и анализа научной психолого-педагогической литературы разработаны три направления исследования: с помощью метода наблюдения изучались особенности развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в разных видах деятельности, а также особенности взаимодействия педагога с детьми во время проведения непосредственно образовательной деятельности во время режимных моментов. С помощью метода беседы изучались особенности организации профессионального сотрудничества педагога для обмена опытом в решении задач развития самостоятельности детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образования.

Наблюдение за детьми осуществлялось по следующим критериям: интерес ребёнка к разным видам деятельности, проявление инициативы, умение не отвлекаться в процессе деятельности на несущественные раздражители, достижение результата деятельности; умение обратиться за помощью при столкновении с трудностями; навыки деятельности, способность вносить изменения в привычные способы действия.

Наблюдение за взаимодействием педагога с детьми в образовательном процессе дошкольной образовательной организации осуществлялось по следующим критериям: действия, направленные на поддержку и развитие интереса детей к разным видам деятельности и их содержанию; используемые педагогом способы поддержки детской инициативы; приёмы развития целенаправленности деятельности ребёнка; приёмы поддержки автономности ребёнка в осуществлении деятельности; способы разви-

тия умений, необходимых для осуществления разных видов деятельности; способы поддержки творческих проявлений детей.

В ходе беседы педагогам было предложено ответить на вопросы о предпочитаемых формах обмена педагогическим опытом решения задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, способах отбора содержания для информирования педагогического сообщества об эффективных методах решения данной задачи в условиях дошкольного образования, оценить готовность к профессиональному сотрудничеству с помощью интернет-сервисов.

Таким образом, предполагалось, что, обобщив полученные в результате исследования данные, можно, *во-первых*, соотнести особенности развития самостоятельности старших дошкольников с позицией взаимодействия педагога с детьми как условие развития самостоятельности дошкольников, *во-вторых*, уточнить, что должно быть характерно для взаимодействия педагога с детьми, поддерживающего развитие самостоятельности, *в-третьих*, выявить педагогов, обладающих актуальным педагогическим опытом решения задач развития самостоятельности дошкольников, *в-четвёртых*, определить предпочитаемые педагогами формы распространения педагогического опыта. На основании полученных данных должна быть разработана последовательность организации профессионального сотрудничества педагогов для решения задач развития самостоятельности старших дошкольников.

Результаты исследования. Первый этап исследования посвящён изучению особенностей самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, определению позиции, которую занимает педагог при взаимодействии с детьми, а также выявлению взаимосвязи между особенностями развития самостоятельности и позицией педагога, занимаемой при взаимодействии с детьми. Кроме того, важно узнать, какие формы передачи профессионального опыта в решении задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста предпочитают педагоги.

В исследовании приняли участие 124 ребёнка 6–7 лет, 17 педагогов дошкольных образовательных организаций, работающих в группах старшего дошкольного возраста.

¹ Кондакова М. Л. Методические рекомендации по организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений и организаций. – М.: Мир спорта, 2005. – 55 с.

Результаты наблюдения за дошкольниками показали, что большинство детей (96 %) проявляют самостоятельность в разных видах детской деятельности. Отмечаются особенности самостоятельности детей, связанные со следующим фактором – от кого идёт инициатива начала деятельности: от педагога или самого ребёнка. Первая группа детей (37 %) действовала самостоятельно, независимо от того, кто инициировал деятельность. Вторая группа детей (21 %) действовала самостоятельно, если инициатива исходила от них самих, в случае постановки задачи и выбора вида деятельности педагогом можно было наблюдать отказ от деятельности, частые обращения к воспитателю за помощью, отвлечения от деятельности и т. д. Третья группа детей (38 %) действовала самостоятельно в тех ситуациях, когда педагог инициировал деятельность, определял, что и как будут делать дошкольники, а в ситуациях свободной деятельности дети не могли выбрать её вид и содержание.

Результаты наблюдения за взаимодействием педагога с детьми в ситуациях непосредственно образовательной деятельности и режимных моментах позволили выделить три позиции взаимодействия педагога с детьми: поддерживающая, контролирующая, безразличная. При поддерживающей позиции взаимодействия с детьми педагог отвечал на вопросы детей, мотивируя их на дальнейшую деятельность; учитывал интересы дошкольников при организации деятельности; вносил в развивающую среду группы новые предметы, разрешал детям их использовать в самостоятельной деятельности; проявлял искренний интерес к достижениям детей, которые они демонстрировали, хвалил по существу, поощрял проявления творчества в деятельности.

Для контролирующей позиции взаимодействия педагога с детьми характерны следующие действия педагога: не стремился отвечать на вопросы детей, аргументируя это тем, что нет времени объяснять или ребёнку ещё рано знать об этом. Жёстко придерживался своего плана работы, доказывая детям, что то, что предлагает он, намного интереснее, чем то, чем хотят заниматься дети. Фиксировал внимание на ошибках дошкольников, давал обобщённые оценки – «вы все – молодцы!». Использовал преимущественно авторитарный стиль об-

щения, регламентируя деятельность детей даже во время свободной, самостоятельной деятельности.

При безразличной позиции педагога во взаимодействии с детьми можно отметить следующие особенности его действий: на вопросы детей отвечает односложно: не ругает, но и не хвалит ребёнка. Частый ответ на просьбы ребёнка – «Как хочешь, так и делай». Использует обобщённую оценку результатов деятельности детей «хорошо», «молодец». Часто просит, чтобы «дети успокоились». Если дошкольникам не интересно, может прекратить деятельность, но не будет выяснять причины отсутствия интереса к данной деятельности у детей. Если видит, что ребёнок испытывает трудности, помогать не спешит, если дошкольник обращается за помощью, делает всё за него.

Обобщая результаты наблюдения за проявлениями самостоятельности детьми и взаимодействием педагога с ними, можно сделать следующие выводы. Если педагог использует поддерживающую позицию при взаимодействии с ребёнком, то большинство детей действуют самостоятельно как в свободной деятельности, так и в деятельности, инициируемой педагогом. Если педагог во взаимодействии с детьми занимает контролирующую позицию, то большинство детей действуют самостоятельно в ситуациях, когда деятельность инициируется и регламентируется педагогом. При использовании педагогом безразличной позиции при взаимодействии с дошкольниками большинство детей самостоятельны в деятельности, которую выбирают они сами, при этом демонстрируют беспомощность или отказываются от деятельности, если педагог инициирует её.

Анализ ответов педагогов о предпочитаемых формах распространения педагогического опыта показал, что большинство педагогов (85 %) выбирают достаточно традиционные формы: консультация, мастер-класс, семинар, выступление на методическом объединении, не предполагающие использование интернет-сервисов, и объясняют это тем, что данные формы для них привычны, не вызывают страха технических сбоев, не требуют овладения новыми умениями, связанными с использованием интернет-сервисов. Педагоги затрудняются определить содержание, которое будет интересно их коллегам, выделить конкретные

способы, методы и приёмы взаимодействия с детьми, направленные на решение задач развития самостоятельности детей, чтобы представить их своим коллегам.

Таким образом, в результате исследования, с одной стороны, удалось выявить эффективные способы взаимодействия с детьми старшего дошкольного возраста, способствующие развитию самостоятельности детей, с другой – открылась проблема отсутствия у педагогов представлений об эффективных способах распространения положительного педагогического опыта решения задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, в том числе с помощью интернет-сервисов.

Обсуждение результатов исследования. На втором этапе исследования стояла задача разработки последовательности организации профессионального сотрудничества педагогов для передачи профессионального опыта в решении задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Для этого выбрана такая форма сетевого взаимодействия, как современная технология, которая позволяет педагогам не только обобщать и позиционировать свой педагогический опыт, но и динамично развиваться.

При использовании данного формата сотрудничества осуществляется непрерывное образование педагогов, появляется возможность решать разнообразные профессиональные проблемы, связанные с решением задач развития самостоятельности старших дошкольников, появляется возможность выстраивания единого информационного образовательного пространства, посвящённого разным аспектам данного вопроса (И. В. Вылегжанина, Е. Н. Глубокова, М. Л. Кондакова, В. Ф. Лопуга, В. А. Полякова) [3; 4; 7; 10].

Учитывая особенности проектирования профессионального сотрудничества через специфические интернет-сервисы, А. И. Адамский, Е. В. Рачкова, И. В. Смирнова¹ [1; 11] отмечают, что сетевое взаимодействие может осуществляться за счёт следующих механизмов:

Сетевой конкурс представляет собой механизм, где инициатива исходит от кон-

кретного участника сети (учреждения или сотрудника учреждения). Любой участник сети может заявить о затруднении, которое у него возникло и негативно влияет на достижение задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Производится заказ к сети, объявляется сетевой конкурс. На конкурс могут быть выставлены уже имеющиеся разработки по решению данной проблемы или перспективные разработки (предложения). Победителями сетевого конкурса становятся те предложения, которые позволяют продуктивно подойти к решению проблемы развития самостоятельности старших дошкольников.

В *сетевом проекте* основным видом деятельности является работа с информацией на разных носителях, в том числе содержащейся в информационных ресурсах интернета. Данный механизм даёт возможность сосредоточиться на отдельных проблемах в решении задач развития самостоятельности старших дошкольников, рассмотреть их с разных точек зрения, что позволяет добиться глубины размышлений и аргументированных выводов по обоснованию педагогического опыта участников сетевого проекта. Появление рассматриваемого механизма может быть обусловлено наличием одной проблемы, например, если обнаруживается, что большая часть участников сети сталкивается с однотипной ситуацией и её решение позволит продвинуться всем участникам сети одновременно.

Педагог, использующий поддерживающую позицию во взаимодействии с детьми, выступает инициатором и участником профессионального сотрудничества, предлагает различные медиаресурсы, может, с одной стороны, активно распространять свой опыт, выступая модератором или координатором сети, с другой стороны, занять позицию наблюдателя за деятельностью участников сообщества, включиться в общей «виртуальный диалог», формируя «интернет-пространство» для остальных педагогов. Отметим, что при сетевом взаимодействии происходит не только распространение разработок, но и идёт процесс содержательного диалога между педагогами не только одной образовательной организации, но и педагогами из разных образовательных учреждений, реализующих образовательные программы дошкольного образования.

¹ Смирнова И. В. Практическое руководство по организации сетевого взаимодействия учреждений основного и дополнительного образования. – URL: <https://nsportal.ru/sites/default/files/2016/03/07/> (дата обращения: 14.01.2020). – Текст: электронный.

Таким образом, распространение педагогического опыта решения задач развития самостоятельности старших дошкольников может осуществляться как процесс организации профессионального сотрудничества через включение педагогов в специально организованную образовательную среду информационного взаимодействия, которую можно определить как комплекс возможностей для саморазвития распределённых в пространстве субъектов педагогической общности, заинтересованных в профессиональной успешности через интерактивное участие в решении профессиональных проблем посредством сети Интернет (Н. А. Юдина).

Последовательность организации профессионального сотрудничества будет заключаться в выборе педагога или группы педагогов, обладающих эффективным педагогическим опытом в решении задач развития самостоятельности старших дошкольников, в том числе использующих поддерживающую позицию при взаимодействии с детьми. Следующим шагом станет организация сетевого взаимодействия между педагогами, имеющими различный опыт в решении задач развития самостоятельности старших дошкольников; использование в сетевом взаимодействии интернет-ресурсов для обмена педагогическим опытом, а также сетевых конкурсов и проектов.

Заключение. Таким образом, анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

– развитие самостоятельности старших дошкольников зависит от позиции взаимодействия, которую использует педагог в образовательном процессе в условиях дошкольного образования;

– поддерживающая позиция взаимодействия педагога с детьми наиболее эффективна для развития самостоятельности старших дошкольников, так как предполагает поддержку инициативы ребёнка, обеспечение опыта самостоятельной деятельности, обучение социокультурным способам действий;

– эффективной формой профессионального сотрудничества педагогов при решении задач развития самостоятельности старших дошкольников может выступать сетевое взаимодействие с использованием различных интернет-сервисов. С одной стороны, участие в сетевом взаимодействии требует наличия у педагогов различного педагогического опыта в решении задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной организации, с другой – определённого уровня профессионального сотрудничества;

– несомненным достоинством сетевого взаимодействия является то, что в процессе сетевого взаимодействия открываются новые, более широкие возможности для совершенствования профессионального сотрудничества за счёт совместной творческой деятельности и освоения разных форм сетевых контактов.

Список литературы

1. Адамский А. И. Модель сетевого взаимодействия. URL: <http://upr.1september.ru/2002/04/2.htm> (дата обращения: 21.01.2020). Текст: электронный.
2. Бабаева Т. И. Субъектная позиция ребёнка в контексте подготовки к обучению в школе // Развитие научных идей педагогики детства в современном образовательном пространстве: материалы междунар. науч.-практ. конф. (г. Санкт-Петербург, 4–6 апреля 2007 г.). СПб.: СОЮЗ, 2007. С. 38–44.
3. Вылегжанина И. В. Профессиональное сетевое взаимодействие как условие личностно ориентированного подхода в системе повышения квалификации // Личностно ориентированный подход в образовании: методология и практика: сб. ст. Киров: ВятГГУ, 2008. С. 18–31.
4. Глубокова Е. Н., Кондракова И. Э. Сетевое взаимодействие в сфере образования как развивающийся процесс в теории и практике. Текст: электронный // Педагогика в современном мире: [сайт]. URL: <http://www.kafedra-forum.narod.ru/index/0-39> (дата обращения: 18.01.2020).
5. Гогоберидзе А. Г. К проблеме познания и понимания ребёнка дошкольного возраста // Гуманитарные технологии педагогической диагностики в дошкольном образовании: от теории к практике: материалы междунар. науч.-практ. конф. (г. Санкт-Петербург, 9–11 апреля 2008 г.). СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. С. 10–19.
6. Касицина Н. В., Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Четыре тактики педагогической поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010. 158 с.
7. Лопуга В. Ф. Формы и методы сетевого взаимодействия школ здоровья Алтайского края. URL: http://www.akipkro.ru/hsch/lopuga_set.htm (дата обращения: 03.02.2020). Текст: электронный.

8. Осницкий А. К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 2. Текст: электронный // Психологические исследования. 2009. № 6. URL: <http://www.psystudy.ru> (дата обращения: 15.02.2020).
9. Педагогика детства: Петербургская научная школа: монография / под ред. М. В. Крулехт, Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой, А. Г. Гогоберидзе. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. 2005. 494 с.
10. Полякова В. А. Подготовка педагога к диалоговому взаимодействию в сетевых педагогических сообществах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Владимир, 2009. 27 с.
11. Рачкова Е. В. Сетевое взаимодействие дошкольных учреждений // Современное дошкольное образование. 2008. № 3. С. 84–88.
12. Цукерман Г. А., Елизарова Н. В. О детской самостоятельности // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 10–21.
13. Шувалов А. В. Три источника и три составные части современного образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2011. № 2. С. 8–21.

Статья поступила в редакцию 23.02.2020; принята к публикации 20.03.2020

Библиографическое описание статьи

Атарова А. Н., Новиков М. С. Организация профессионального сотрудничества педагогов при решении задач развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 2. С. 77–85. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-2-77-85.

Anna N. Atarova¹,

Assistant Lecturer

*Herzen State Pedagogical University of Russia
(80 Moskovskiy pr-t, St. Petersburg, 196084, Russia),*

e-mail: ann-atarova@yamdex.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-4976-7558>

Mikhail S. Novikov²,

Assistant Lecturer

*Herzen State Pedagogical University of Russia
(80 Moskovskiy pr-t, St. Petersburg, 196084, Russia),*

e-mail: Micaeli2008@yandex.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-3245-1557>

**Organization of Professional Cooperation of Teachers
in Solving Problems of Developing the Independence
of Older Preschool Children**

The article reveals the ways of organizing and content of professional cooperation of teachers in solving the problems of developing the independence of children of senior preschool age in the context of preschool education. The task of developing the independence of preschool children is determined by the Federal State Educational Standard for Preschool Education. Studying the theoretical foundations of the development of independence of preschool children allows us to identify a number of conditions, the fulfillment of which will contribute to the development of independence of children in different types of children's activities. At the same time, the practice of preschool education shows that the teacher does not always successfully solve the problems of developing the independence of preschool children. This may be due to both the teacher's lack of knowledge about the nature of children's independence and the conditions for its development, and insufficient knowledge of pedagogical interactions with children that contribute to the support and development of independence of preschool children. One of the possible ways to increase the professional competence of teachers in solving the problems of developing children's independence is professional cooperation with colleagues who successfully solve these problems. The article reveals the features of

¹ A. N. Atarova – the main author, developer of conceptual and substantive foundations for studying the conditions for the development of independence of older preschool children.

² M. S. Novikov – developer of the substantive foundations of professional cooperation of teachers in the form of network interaction.

network interaction as a modern technology that allows teachers not only to generalize and position their pedagogical experience related to solving the problems of developing independence of preschool children, but also to develop dynamically. In the framework of network interaction, teachers can share relevant pedagogical experience related to the organization of such a condition for the development of independence as a supporting position in the interaction of a teacher with children.

Keywords: development of independence, supporting position when interacting with children, professional cooperation, pedagogical experience, network interaction

References

1. Adamskiy, A. I. Network Connectivity Model. Web. 21.01.2020. <http://www.upr.1september.ru/2002/04/2.htm>(In Rus.)
2. Babaeva, T. I. The subjective position of a child in the context of preparing for schooling. Development of scientific ideas of pedagogy of childhood in the modern educational space: Collection of scientific articles based on materials of the international scientific and practical conference. 4–6 April 2007. SPb: SOYUZ, 2007: 38–44 (In Rus.)
3. Vylegzhanina, I. V. Professional network interaction as a condition of a personality-oriented approach in a continuing education system. Personally-oriented approach in education: methodology and practice: Collect. scientific method. Works. Proceedings of graduate students and doctoral students schoolV. S. Danyushenkova (2007). Vyat. gos. gumanitar. un-t. Kirov: VyatGGU, 2008: 18–31. (In Rus.)
4. Glubokova, E. N., Kondrakova, I. E. Networking in the field of education as a developing process in theory and practice. Web. 18.02.2020<http://www.kafedra-forum.narod.ru/index/0-39> (In Rus.)
5. Gogoberidze, A. G. On the problem of cognition and understanding of a preschool child. Humanitarian technologies of pedagogical diagnostics in preschool education: from theory to practice: Collection of scientific articles based on materials of an international scientific and practical conference 9–11 April 2008. SPb: Edit. RGPU named after A. I. Herzen, 2008: 10–19. (In Rus.)
6. Kasitsina, N. V. Four tactics of pedagogical support. Effective Teacher-Student Interaction. Yusfin. SPb. Rech; M.: Sfera, 2010. (In Rus.)
7. Lopuga, V. F. Forms and methods of network interaction of health schools in Altai Krai. Web. 03.02.2020 http://www.akipkro.ru/hsch/lopuga_set.htm (In Rus.)
8. Osnitskiy, A. K. Regulatory experience, subjective activity and human independence. Part 2. Psychological research, no. 6, 2009. Web. 15.02.2020. <http://www.psystudy.ru> (In Rus.)
9. Pedagogy of childhood: St. Petersburg Scientific School. Chief edit. M. V. Krulekht, T. I. Babaeva, Z. A. Mikhaylova, A. G. Gogoberidze. SPb: Edit. RGPU named after A. I. Herzen. 2005. (In Rus.)
10. Polyakova, V. A. Preparing a teacher for a dialogue in online pedagogical communities Cand. ped. sci. diss. abstr. Vladimir, 2009. (In Rus.)
11. Rachkova, E. V. Preschool networking. Modern preschool education, no. 3, pp. 84–88, 2008. (In Rus.)
12. Kukerman, G. A., Elizarova, N. V. About children's independence. Question of philosophy, pp. 10–21, no. 6, 1990. (In Rus.)
13. Shuvalov, A. V. Three sources and three components of modern education. Vestnik MGPU, pp. 8–21, no. 2, 2011. (In Rus.)

Received: February 23, 2020; accepted for publication March 20, 2020

Reference to the article

Atarova A. N., Novikov M. S. Organization of Professional Cooperation of Teachers in Solving Problems of Developing the Independence of Older Preschool Children // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2020. Vol. 15, No. 2. PP. 77–85. DOI: 10.21209/2658-7114-2020-15-2-77-85.