

Готовность воспитателей к развивающему взаимодействию с детьми

Силакова М.М.,

кандидат психологических наук, заведующая кафедрой психологии ФГБОУ ВО «УлГПУ имени И.Н. Ульянова», Ульяновск, Россия, silakova.marina@gmail.com

Захарова Л.М.,

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой дошкольного и начального общего образования ФГБОУ ВО «УлГПУ имени И.Н. Ульянова», Ульяновск, Россия, ulseagull@mail.ru

В статье рассмотрено понятие «готовность воспитателя к развивающему взаимодействию», которое рассматривается как профессиональное качество личности, связанное с пониманием уникальности каждого ребенка, и которое характеризуется умением обеспечивать субъектное взаимодействие с ребенком и поддержку развития детской инициативы; навыками проектирования индивидуального пространства личностного развития ребенка; сформированностью личностных качеств, обеспечивающих эмоциональное благополучие каждого ребенка. Приводятся данные проведенного исследования по изучению уровня готовности воспитателей к реализации развивающего взаимодействия с детьми дошкольного возраста. Реализация развивающего взаимодействия во многом зависит от стиля педагогического общения, выбранной позиции в общении (Взрослый, Родитель или Ребенок по Э. Берну) и уровня развития эмоционального интеллекта воспитателей. Анализ результатов проведенного исследования показал, что все воспитатели имеют первый и второй уровни эффективности педагогического общения, характеризующиеся наличием умений в организации детей; у большинства воспитателей в общении преобладает эго-позиция Взрослый с формулой ВРД, и большинство воспитателей имеют низкий уровень интегративного эмоционального интеллекта и эмпатии, что не способствует осуществлению развивающего взаимодействия с детьми. Результаты проведенной диагностики показали не только необходимость усиления практической составляющей профессиональной готовности воспитателей, но и конкретизации представлений у студентов о развивающем характере взаимодействия; выявления возможностей традиционных видов детской деятельности в развитии детского интереса, инициативности.

Ключевые слова: готовность к развивающему взаимодействию, зона ближайшего развития, позиция воспитателя, детская инициатива.

Для цитаты:

Силакова М.М., Захарова Л.М. Готовность воспитателей к развивающему взаимодействию с детьми [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 4. С. 67–78 doi: 10.17759/psyedu.2019110405

For citation:

Silakova M.M., Zakharova L.M. Readiness of Teachers for Developing Interaction with Children [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya [Psychological-Educational Studies]*, 2019. Vol. 11, no. 4, pp. 67–78 doi: 10.17759/psyedu.2019110405. (In Russ., abstr. in Engl.)

Ориентация педагогической деятельности в условиях утверждающейся системы гуманистических ценностей актуализирует проблему формирования готовности будущих воспитателей к реализации ее основополагающих принципов. Целью и смыслом педагогической деятельности становится сам ребенок как высшая ценность. Выпускник педагогического вуза должен уметь организовать взаимодействие со своими воспитанниками на субъект-субъектной основе, принимая ребенка таким, как он есть, создавая условия, проектируя педагогические ситуации, обеспечивающие дальнейшее развитие. Будущий воспитатель должен быть готов к организации развивающего взаимодействия. Анализ существующей практики показывает, что, к сожалению, выпускники вузов испытывают трудность в организации общения с ребенком, обеспечивающего его развитие. Воспитатели в целях поддержания дисциплины применяют в основном директивные методы. Все это определяет необходимость изучения уровня готовности воспитателей/будущих воспитателей к реализации развивающего взаимодействия с ребенком.

Изучение проблемы

Взаимодействие реализуется через непосредственное или опосредованное воздействие субъектов друг на друга, что порождает их взаимную обусловленность. Эта обусловленность для педагога проявляется в умении организовать помощь ребенку в познании (мира, самого себя), в выстраивании направления и стиля взаимодействия с ним, с одной стороны, а с другой — в понимании необходимости личностного и профессионального роста, саморазвития.

Готовность воспитателя к развивающему взаимодействию мы рассматриваем как одну из составляющих профессиональной готовности.

Само понятие «профессиональная готовность» изучалось в психологических и социологических исследованиях, где большинство исследователей выделяют функциональную готовность как особое состояние психики, связанное с ее мобилизацией; личностную, связанную с определенными чертами личности, необходимыми для той или иной деятельности, и личностно-деятельностную, связанную не только с определенными чертами личности, но и профессиональной подготовкой к деятельности [4]. Личностно-деятельностный подход послужил теоретической основой для раскрытия понятия «готовность воспитателя к развивающему взаимодействию».

Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.В. Кондратьева, Л.М. Митина, И.А. Николаева и др. в своих исследованиях неоднократно указывали на важность и значимость личностных качеств педагога: доброжелательность, эмпатия, общительность, толерантность, способность действовать беспристрастно и т.д. [9; 10]. Педагоги дошкольного образования в связи с особенностями их профессиональной деятельности (высокий уровень коммуникативности, эмоциональности) должны обладать, кроме вышеназванных, и такими качествами, как эмоциональность, эмпатийность, коммуникативность, гибкость, предполагающая «видение возникающих проблем с разных ролевых позиций» [15, с. 58], а также умением выбирать и осуществлять варианты образования детей с учетом зоны ближайшего развития [3].

Несмотря на разнообразие компонентов профессиональной готовности, можно выделить три из них, описываемые в большинстве работ по данной тематике. Это:

- наличие определенных знаний;
- личностные качества, необходимые для выполнения данного вида деятельности;

— профессиональные умения и навыки (компетенции).

Данные компоненты являются основными и для готовности к развивающему взаимодействию.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет рассматривать готовность к развивающему взаимодействию воспитателей дошкольных организаций как профессиональное качество личности, связанное с пониманием, прежде всего, уникальности каждого ребенка, характеризующееся умением обеспечивать субъектное взаимодействие с ребенком, поддержку развития детской инициативы; навыками проектирования индивидуального пространства личностного развития ребенка; сформированностью личностных качеств, обеспечивающих эмоциональное благополучие каждого ребенка.

Развивающее взаимодействие в образовании связывают с высказыванием Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития (ЗБР). Вопрос о понимании ЗБР, условиях, необходимых для ее обеспечения, неоднократно поднимался в исследованиях С.Е. Башмаковой, Н.Л. Белопольской, Н.Е. Вераксы, В.К. Зарецкого, И.А. Корепановой, Е.Е. Кравцовой, И.А. Николаевой, Л.Ф. Обуховой, Г.А. Цукерман и др. [1; 2; 5; 7; 8; 11; 14].

Один из способов развития и поддержания детской инициативы показан в исследовании Л.Ф. Обуховой и И.А. Корепановой [11]. Проведенный ими эксперимент с использованием метода взаимообучения, где взрослый занимал разные позиции («индифферентный» взрослый, взрослый-«активный соучастник», взрослый-«неумеха»), показал, что наибольшую активность при усвоении предметного продуктивного действия дети проявляли при позициях взрослого «активный соучастник» и «неумеха», и это способствовало расширению ЗБР и переходу ее в зону актуального развития. Подобная организация взаимодействия взрослого и ребенка позволяет задать смысл и обеспечить эмоциональную поддержку ребенку при освоении операционально-технической стороны продуктивного действия [11].

Смена же позиции ребенка при взаимодействии со взрослым происходит при «умном руководстве» последнего, когда взрослый, не боясь, может встать в позицию Дитя, а ребенка «вознести» до позиции Взрослого или Родителя [13]. Умение воспитателя целенаправленно занимать определенную позицию в общении с ребенком можно отнести к профессиональным качествам педагога, к его профессиональной компетентности, связанной с умением осуществлять развивающее взаимодействие с детьми.

Анализ психологических исследований позволяет определить содержание компонентов готовности воспитателя к развивающему взаимодействию с детьми:

— когнитивный (понимание сущности развивающего взаимодействия и условий его осуществления);

— профессиональные умения и навыки (профессиональные компетенции), помогающие осуществлять развивающее взаимодействие: занимаемая позиция в общении, умение осуществлять различные виды поддержки детской инициативы и самостоятельности;

— личностные качества, способствующие принятию адекватной позиции в общении для поддержания детской инициативы: определенный уровень развития эмоционального интеллекта и эмпатии.

Все это определило цель, гипотезу и методы нашего исследования.

Цель исследования: определение и изучение структурных компонентов готовности к развивающему взаимодействию с детьми у воспитателей.

Гипотеза исследования: готовность к развивающему взаимодействию воспитателей с детьми включает наличие понимания сущности развивающего взаимодействия, профессиональные умения по поддержке детской инициативы и развитость эмоционального интеллекта.

Методы исследования

В исследовании в мае 2019 года приняли участие 2 группы воспитателей-студентов заочного отделения, работающих в дошкольных образовательных учреждениях города и области. Первая группа составила 14 человек, вторая — 28 человек.

У первой группы выяснялось представление о развивающем взаимодействии воспитателя с детьми при помощи анкетирования и изучался стиль педагогического общения (методика Ю. Вьюнковой).

У второй группы исследовались эмоциональный интеллект (Н. Холл), ролевая позиция в межличностных отношениях по Э. Берну и особенности взаимодействия воспитателя с детьми (решение практических ситуаций).

При анализе данных использовался статистический метод корреляции Спирмена.

Результаты исследования 1-ой группы воспитателей

Представление о развивающем взаимодействии воспитателя с детьми изучалось с помощью анкеты, которая состояла из вопросов, направленных на понимание данного понятия (вопрос открытого типа), на соотнесение понятий «развивающее взаимодействие» и «развивающее обучение» (вопрос с выбором ответов), на выбор позиции воспитателя при развивающем взаимодействии с обоснованием своей позиции и предложения, озвучиванием методов, которые можно отнести к развивающему взаимодействию (вопрос открытого типа).

Анализ результатов анкетирования показал, что только 28% воспитателей смогли обозначить свое понимание понятия «развивающее взаимодействие». Из них половина респондентов видят в развивающем взаимодействии личностную составляющую: «видеть в ребенке личность», «принятие и признание ребенка как личности», а остальные определили это понятие как «готовность саморазвития», «согласованная деятельность по достижению результатов».

На вопрос, связанный с соотнесением понятий «развивающее взаимодействие» и «развивающее обучение», абсолютное большинство респондентов указали, что в основе развивающего взаимодействия лежит обучение, но 10% из них отметили различия в позициях воспитателя и учителя, связанные с распределением ответственности взрослых в построении развивающего взаимодействия: «воспитатель помогает развиваться и строить отношения друг с другом, а учитель — учит».

На вопрос, связанный с указанием позиции воспитателя при развивающем взаимодействии, большинство респондентов (80%) указали, что воспитатель должен создавать условия, обеспечивающие развитие детей.

Анализ эффективности стиля педагогической деятельности (методика Ю. Вьюнковой) испытуемых данной группы показал, что у всех воспитателей присутствуют первый и второй уровни, которые характеризуются степенью организации обучения детей: владение методами успешной организации обучения детей (1 уровень), понимание особенностей организации детей на занятии и частичное владение данными методами (2

уровень). Воспитателей с третьим и четвертым уровнями эффективности педагогического стиля в данной группе не было (рис. 1).

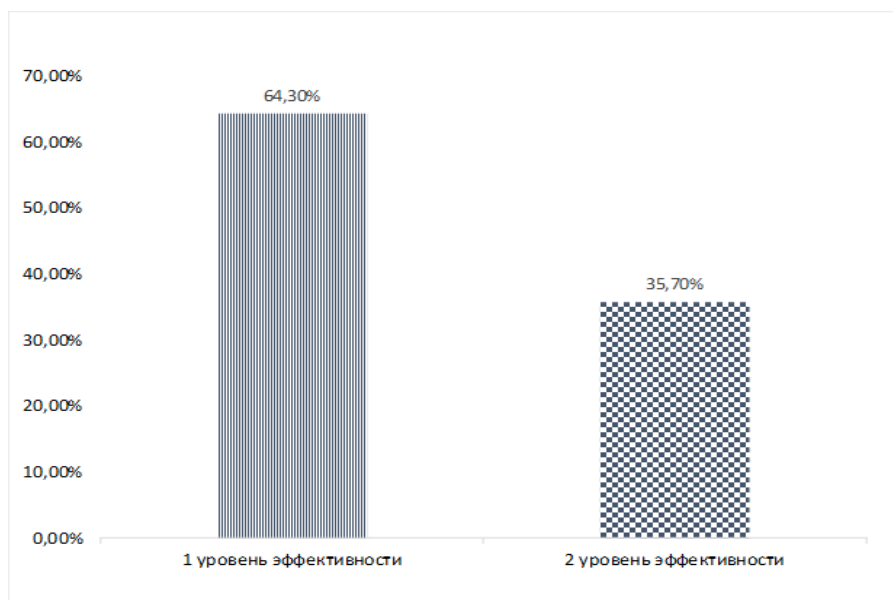


Рис. 1. Уровни эффективности педагогического стиля

Результаты исследования 2-ой группы воспитателей

Анализ результатов теста «Эмоциональный интеллект» показал, что половина испытуемых имеет низкий уровень интегрального эмоционального интеллекта, а другая половина — средний и высокий уровни интегрального эмоционального интеллекта (рис. 2).

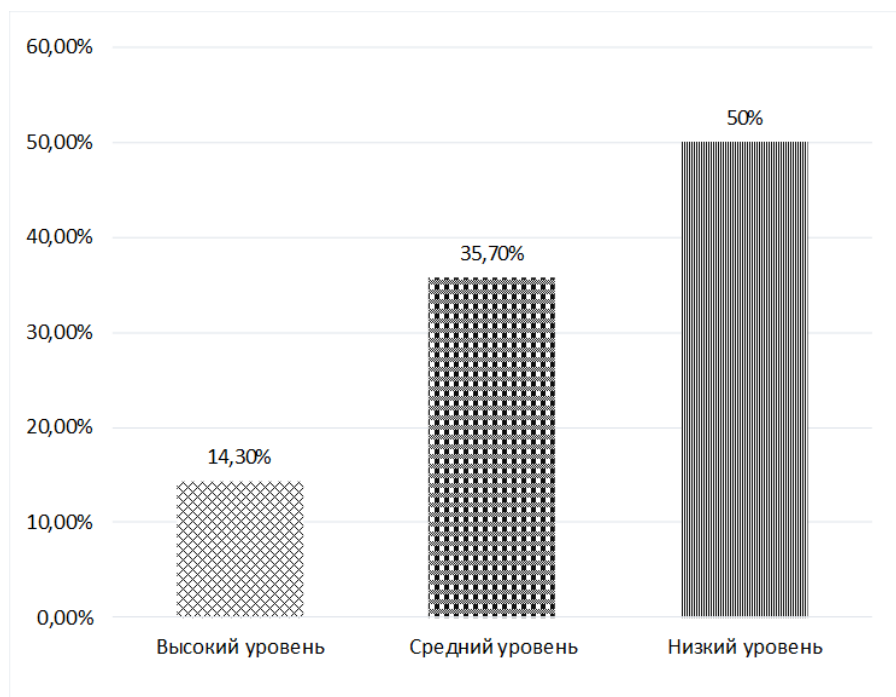


Рис. 2. Уровни интегрального эмоционального интеллекта

Анализ показателей парциального эмоционального интеллекта показал, что у данной группы воспитателей наблюдается низкий уровень управления эмоциями, очень низкий уровень самомотивации, средний уровень эмоциональной осведомленности и эмпатии, почти равномерное распределение по трем уровням такого качества, как умение распознавать эмоции других людей (рис. 3).

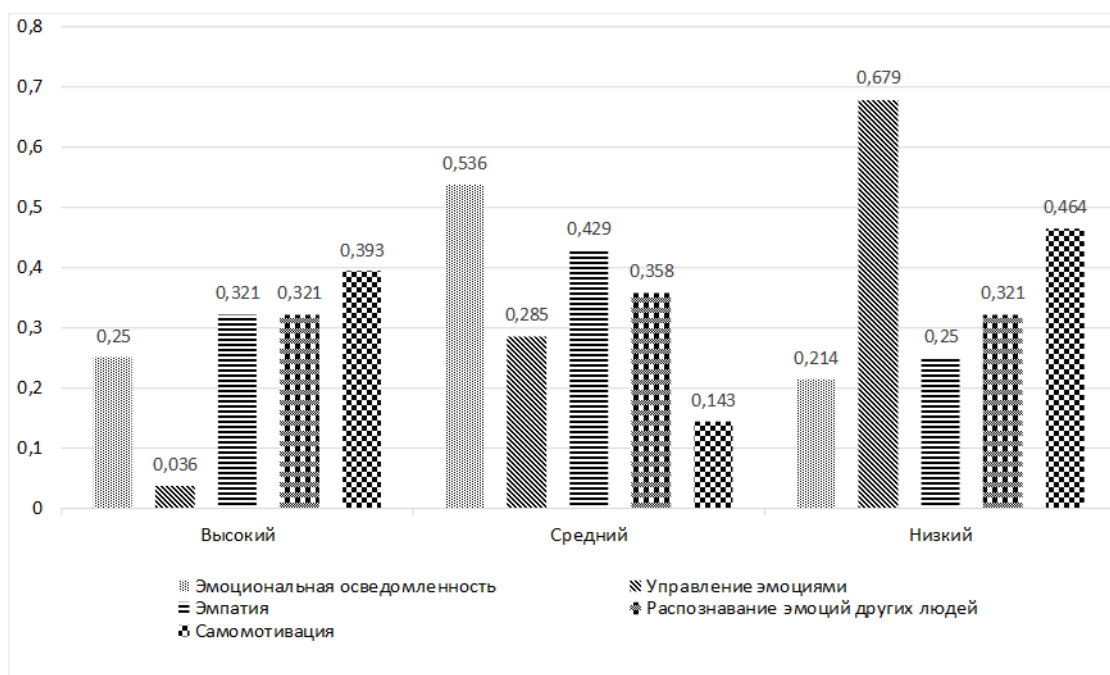


Рис. 3. Парциальные показатели эмоционального интеллекта

В интерпретации к данному тесту указано, что «управление своими эмоциями» подразумевает эмоциональную отходчивость и «неригидность», под «самомотивацией» имеется в виду управление своими эмоциями, а «распознавание эмоций других людей» связано с умением воздействовать на эмоции других людей.

Таким образом, групповой портрет воспитателей будет выглядеть так: это люди, которые в основном эмоционально ригидны, «застреваемы», плохо умеют управлять своим эмоциональным состоянием, имеют некоторые представления об особенностях проявления эмоций другими людьми, иногда способны проявить эмпатию и воздействовать на эмоциональное состояние другого.

Изучение преобладающей ролевой позиции при общении и последовательности расположения различных эго-состояний у каждого испытуемого (формулы) при помощи теста Трансактного анализа показал, что ведущей позицией при общении является «Взрослый» (рис. 4).

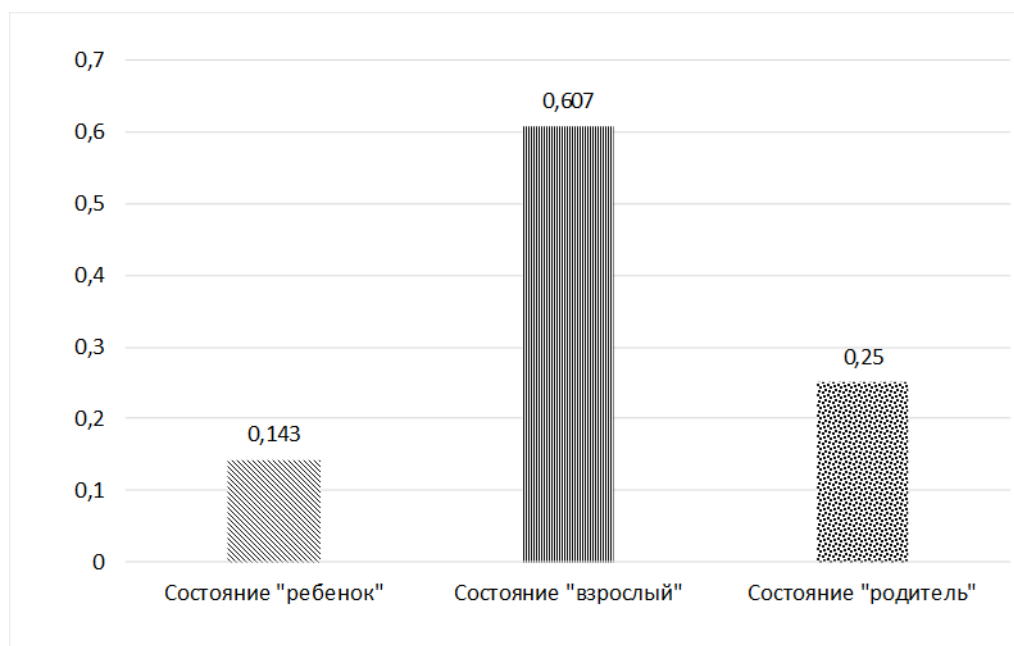


Рис. 4. Распределение преобладающих эго-состояний

Более подробное рассмотрение формулы, где на первом месте находится эго-состояние «Взрослый», дает в большинстве случаев сочетание ВРД (взрослый-родитель-дитя), что отражено на рис. 5.

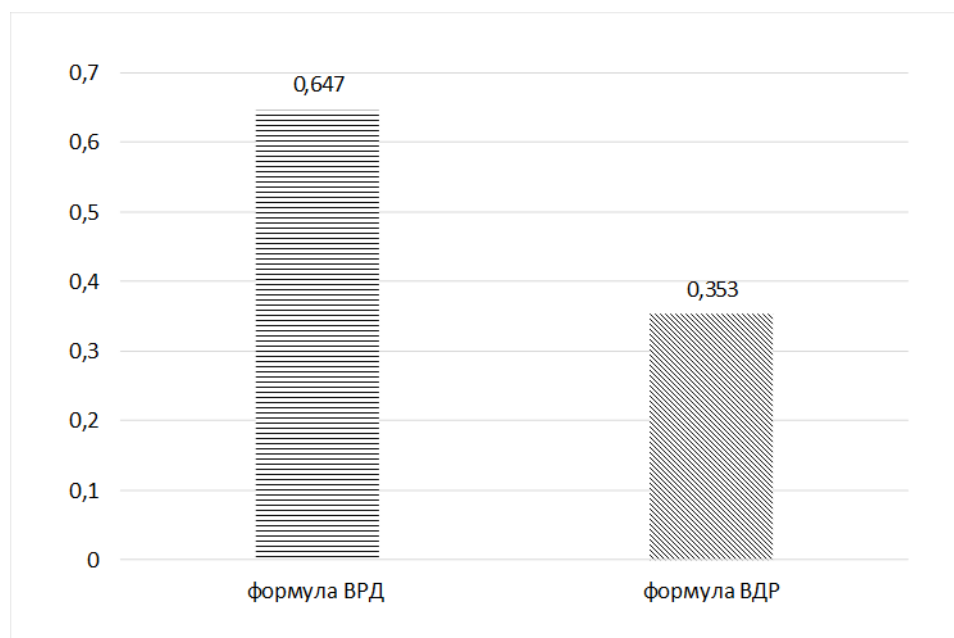


Рис. 5. Распределение позиций в формуле при ведущей позиции «Взрослый»

Особенностью взаимодействия воспитателей с формулой ВРД является отсутствие эмоций при принятии решений и опора на логику, в основе которой лежат строгие, регламентированные нормы поведения.

Полученная характеристика поведения испытуемых при взаимодействии чаще всего сочетается в нашем исследовании с низким уровнем эмоционального интеллекта.

Для проверки выдвинутого предположения нами был использован метод корреляции Спирмена (обработка результатов осуществлялась при помощи программного пакета для статистического анализа Statistica 13.3 EN). Было проведено сравнение показателей в группе воспитателей, имеющих позицию Взрослого на первом месте в формуле, с показателями интегрального эмоционального интеллекта и получена положительная корреляционная связь $r=0,506474$ на уровне $p \leq 0,05$. Более тесная положительная корреляционная связь была установлена между группой воспитателей, имеющих формулу ВРД, и уровнем эмоционального интеллекта $r=0,844758$ на уровне $p \leq 0,05$.

Для выяснения особенностей взаимодействия с детьми воспитателям было предложено решить три практические ситуации.

Первая ситуация описывала нарушение поведения ребенка на занятии (смех ребенка, не связанный с содержанием занятия), во второй ситуации ребенок отказывался выполнять задание воспитателя на занятии, а третья ситуация содержала обращение ребенка к воспитателю во время свободной деятельности, в котором он выражал протест против совместной игры с другим ребенком.

К каждой ситуации предлагалось 6 вариантов ответов с возможностью предложить свой вариант ответа. В варианты ответов были включены наиболее распространенные высказывания воспитателей, полученные из наблюдений и бесед с родителями. Все варианты ответов условно можно разделить на три группы:

- 1) Ответ воспитателя, в котором содержался вопрос к ребенку, направленный на выяснение причин детского поведения (например: «Не мог бы ты объяснить, почему ты не хочешь (не делаешь и т.д.)...»).
- 2) Высказывания воспитателя, содержащие описание последствий поведения ребенка в случае дальнейшего отказа от выполнения действия (например: «Расскажу маме (папе) о твоём поведении» или «Потом он (ребенок) тоже не захочет играть с тобой»).
- 3) Высказывания воспитателя, показывающие его отношение к поведению ребенка (например: «Люблю веселых детей» или «Это глупо с твоей стороны»).

При решении первой ситуации большинство воспитателей (84%) выбрали ответы третьего типа, при решении второй ситуации большинство воспитателей (72%) выбрали ответы первого типа, и при решении третьей ситуации выбор воспитателей составил: 56% — ответы первого типа и 28% — ответы третьего типа.

Необходимо отметить, что высказываний, негативно характеризующих поведение ребенка, выбрано не было, свой вариант ответа на одну ситуацию предложил только один воспитатель. Предложенный ответ по своему содержанию можно отнести ко второй категории ответов.

Выбранные категории ответов говорят о стремлении большинства воспитателей придерживаться демократических отношений в общении с детьми: вступая с ними в беседу, они выясняли причину отказа или пытались показать им возможную реакцию взрослых и детей на данное поведение, проявляя позицию либо Взрослого, либо Родителя.

Выводы

Изучение структурных компонентов готовности воспитателей к развивающему взаимодействию с детьми показало, что большинство воспитателей не в полной мере понимают, что же такое «развивающее взаимодействие», не связывают его напрямую с ЗБР, но частично обозначают, что подобное взаимодействие влияет на личностно-смысловой

компонент ЗБР. Вместе с тем они затрудняются назвать методы и приемы, которые способствовали бы развивающему взаимодействию с детьми (когнитивный компонент).

Анализ результатов исследования компонентов готовности, связанных с наличием определенных личностных качеств и профессиональных действий, выявил преобладание у воспитателей в общении эго-позиции «Взрослый» с преобладающей формулой ВРД и наличие низкого уровня интегративного эмоционального интеллекта и эмпатии, что, возможно, и явилось причиной невозможности встать на профессиональную позицию «Дитя» при общении ребенком, которая способствует развитию детской инициативы и расширению ЗБР.

Все описанные особенности воспитателей не способствуют организации развивающего взаимодействия с детьми и показывают необходимость специальной подготовки педагогов дошкольного образования к данному виду взаимодействия через обогащение практическими методами взаимодействия с детьми [6], а также развитие необходимых личностных качеств.

Литература

1. Башмакова С.Е. Исследования зоны ближайшего развития ребенка в отечественной и зарубежной психологии // Культурно-историческая психология. 2011. № 4. С. 17–22.
2. Белопольская Н.Л. Компоненты зоны ближайшего развития у детей // Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 19–27.
3. Бережнова О.В., Тимофеева Л.Л. Оценка качества профессиональной деятельности педагога дошкольного образования // Детский сад: теория и практика. 2015. № 8. С. 6–19.
4. Богинская О.С. Педагогические предикторы становления готовности студентов вуза к профессионально-педагогической деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2017. 239 с.
5. Веракса Н.Е. Детское развитие: две парадигмы // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. № 2. С. 102–108. doi:10.17759/chp.2018140211.
6. Девяткина Т.В., Ильина Н.А., Захарова Л.М., Силакова М.М. Новые подходы к построению и реализации основной профессиональной образовательной программы магистратуры по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Воспитатель) // Психологическая наука и образование. 2017. Том 22. № 2. С. 17–26. doi:10.17759/pse.2017220202.
7. Зарецкий В.К., Николаевская И.А. Многовекторная модель зоны ближайшего развития как способ анализа динамики развития ребенка в учебной деятельности // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Том 27. № 2. С. 95–113. doi:10.17759/cpp.2019270207.
8. Кравцова Е.Е. Культурно-исторические основы зоны ближайшего развития // Психологический журнал. 2001. Том 22. № 4. С. 41–50.
9. Митина Л.М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. М.; СПб.: Нестор-История, 2018. 456 с.
10. Николаева И.А., Зайнулина Ю.И. Ценностное отношение и личностные качества педагога [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2016. Том 8. № 1. С. 11–23. doi:10.17759/psyedu.2016080102.
11. Обухова Л.Ф., Корепанова И.А. Зона ближайшего развития: пространственно-временная модель // Вопросы психологии. 2005. № 6. С. 13–26.
12. Собкин В.С. К вопросу о профессиональной позиции воспитателя // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2016. № 7. С. 46–57.

13. Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя детского сада / А.В. Петровский [и др.]. М.: Просвещение, 1993. 191 с.
14. Цукерман Г.А. Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития // Культурно-историческая психология. 2006. № 4. С. 61–73.
15. Яркина Т.Н., Маркова Н.А. К вопросу о профессионально значимых качествах и свойствах педагога дошкольного образования в условиях стандартизации профессионально-педагогической деятельности // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2016. № 3 (13). С. 54–61.

Readiness of Teachers for Developing Interaction with Children

Silakova M.M.,

PhD (Psychology), Research Associate, Head of the Department of Psychology, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia, silakova.marina@gmail.com

Zakharova L.M.,

PhD (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Preschool and Primary Education Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia, ulseagull@mail.ru

The article discusses the concept of “the teacher’s readiness for developing interaction,” which is regarded as a professional personality quality associated with the uniqueness of each child. It is also characterized by the ability of a teacher to provide subjective interaction with a child, to support the development of children’s initiative, to design skills for the individual space of the child’s personal development, to form personal qualities that ensure the emotional well-being of each child. The article provides the data on the level of readiness of educators to implement developing interaction with preschool children. The implementation of the developing interaction largely depends on the style of pedagogical communication, the chosen position in communication: Adult, Parent or Child (E. Berne) and the level of emotional intelligence development of the educators. Analysis of the study results showed that all educators have the first and second levels of effectiveness of pedagogical communication, characterized by particular skills in the organization of children. The majority of educators while communicating prefer the ego position of “Adult” with the formula A-P-Ch, and most educators have a low level of integrative emotional intelligence and empathy, which does not contribute to the development of interaction with children. The results of the diagnosis showed the need to strengthen not only the practical component of the teachers’ professional readiness, but also the concretization of students’ ideas about the developing nature of interaction, as well as the identification of the benefits of traditional types of children’s activities in the development of children’s interest and initiative.

Keywords: readiness for developing interaction, child, educator position, zone of proximal development, children’s initiative, questionnaire preschool, child.

References

1. Bashmakova S.E. Issledovaniya zony blizhaishego razvitiya rebenka v otechestvennoi i zarubezhnoi psikhologii [Exploring the Zone of Proximal Development in Russia and Abroad]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical psychology]*, 2011, no. 4, pp. 17–22.

2. Belopol'skaya N.L. Komponenty zony blizhaishego razvitiya u detei [Components of the zone of proximal development of children]. *Voprosy psikhologii [Psychology Issues]*, 1997, no. 1, pp. 19–27.
3. Berezhnova O.V., Timofeeva L.L. Otsenka kachestva professional'noi deyatel'nosti pedagoga doshkol'nogo obrazovaniya [Assessment of the quality of professional activities of a preschool teacher]. *Detskii sad: teoriya i praktika [Kindergarten: theory and practice]*, 2015, no. 8, pp. 6–19.
4. Boginskaya O.S. Pedagogicheskie prediktory stanovleniya gotovnosti studentov vuza k professional'no-pedagogicheskoi deyatel'nosti [Pedagogical predictors of the readiness of university students for professional pedagogical activity. Ph.D. (Pedagogical) Thesis]. Moscow, 2017. 239 p.
5. Veraksa N.E. Detskoe razvitie: dve paradigmy [Child Development: Two Paradigms]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical psychology]*, 2018. Vol. 14, no. 2, pp. 102–108. doi:10.17759/chp.2018140211. (In Russ., abstr. in Engl.).
6. Devyatkina T.V., Il'ina N.A., Zakharova L.M., Silakova M.M. Novye podkhody k postroeniyu i realizatsii osnovnoi professional'noi obrazovatel'noi programmy magistratury po napravleniyu podgotovki «Psikhologo- pedagogicheskoe obrazovanie» (Vospitatel') [New Approaches to the Design and Implementation of Basic Master's Programme in Educational Psychology (Kindergarten Teacher)]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2017. Vol. 22, no. 2, pp. 17–26. doi:10.17759/pse.2017220202. (In Russ., abstr. in Engl.).
7. Zaretskii V.K., Nikolaevskaya I.A. Mnogovektornaya model' zony blizhaishego razvitiya kak sposob analiza dinamiki razvitiya rebenka v uchebnoi deyatel'nosti [Multi-Dimensional Model of the Zone of Proximal Development as a Way to Analyze the Dynamics of the Child's Development in Learning Activity]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2019. Vol. 27, no. 2, pp. 95–113. doi:10.17759/cpp.2019270207. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Kravtsova E.E. Kul'turno-istoricheskie osnovy zony blizhaishego razvitiya [Cultural and historical foundations of the zone of proximal development]. *Psikhologicheskii zhurnal [Psychological Journal]*, 2001. Vol. 22, no. 2, pp. 41–50.
9. Mitina L.M. Lichnostno-professional'noe razvitie uchitelya: strategii, resursy, riski [Personal and professional development of a teacher: strategies, resources, risks]. Moscow, Saint-Petersburg: Nestor-Istoriya, 2018. 456 p.
10. Nikolaeva I.A., Zainulina Yu.I. Tsennostnoe otnoshenie i lichnostnye kachestva pedagoga [Valuable Attitude and Personal Qualities of a Teacher [Elektronnyi resurs]]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya [Psychological Science and Education psyedu.ru]*, 2016. Vol. 8, no. 1, pp. 11–23. doi:10.17759/psyedu.2016080102. (In Russ., abstr. in Engl.).
11. Obukhova L.F., Korepanova I.A. Zona blizhaishego razvitiya: prostranstvenno-vremennaya model' [Zone of Proximal Development: space-time mode]. *Voprosy psikhologii [Psychology Issues]*, 2005, no 6, pp. 13–26.
12. Sobkin V.S. K voprosu o professional'noi pozitsii vospitatelya [To the question of the professional position of the teacher]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika [Modern preschool education. Theory and practice]*, 2016, no. 7, pp. 46–57.
13. Petrovskii A.V. [i dr.] Uchimysya obshchat'sya s rebenkom: Rukovodstvo dlya vospitatelya detskogo sada [Learning to communicate with a child: a guide for a kindergarten teacher]. Moscow: Prosveshchenie, 1993. 191 p.
14. Tsukerman G.A. Vzaimodeistvie rebenka i vzroslogo, tvoryashchee zonu blizhaishego razvitiya [Child-Adult Interaction: The Creation of Zone of Proximal Development]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical psychology]*, 2006, no. 4, pp. 61–73. (In Russ., abstr. in Engl.).

15. Yarkina T.N., Markova N.A. Yarkina T.N., Markova N.A. K voprosu o professional'no znachimyykh kachestvakh i svoistvakh pedagoga doskol'nogo obrazovaniya v usloviyakh standartizatsii professional'no-pedagogicheskoi deyatel'nosti [On the issue of professionally significant qualities and properties of a preschool teacher in the context of standardization of professional teaching activities]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. Pedagogical Review* [*Scientific and pedagogical review. Pedagogical Review*], 2016, no. 3 (13), pp. 54–61.