

# ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 373.2

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-154-185

## ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

**В. Б. Веретенникова**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия.*

*E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru*

**О. Ф. Шихова<sup>1</sup>, Ю. А. Шихов<sup>2</sup>**

*Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашикова,  
Ижевск, Россия.*

*E-mail: <sup>1</sup>olgashihova18@mail.ru; <sup>2</sup>shihov55@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* В российской системе дошкольного образования в последние годы наблюдаются серьезные изменения, связанные не только с обусловленной временем неизбежностью обновления содержания учебно-воспитательного процесса и появлением его новых форм и методов, но и с необходимостью повышения психолого-педагогической культуры родителей в вопросах воспитания и обучения детей. В этом плане целесообразно обратиться к практике социального партнерства семьи и дошкольной образовательной организации (ДОО), потенциал которого пока раскрыт не в полной мере.

*Цель публикации* – представить авторскую технологию развития в условиях совместной деятельности семьи и ДОО базовых (основных) компетенций педагогов дошкольных организаций и родителей детей, посещающих эти учреждения.

*Методология и методики.* При проектировании технологии учитывались основные положения компетентностного, гуманистического, системно-деятельностного и квалитетического подходов, позволяющие реализовать принципы индивидуализации, сотрудничества и самоорганизации. В качестве основного инструментария на этапах выявления и оценивания уровня развития базовых компетенций участников исследования использовался метод групповых экспертных оценок. Для организационно-методического сопровождения процесса формирования данных компетенций применялся кейс-

метод, подразумевающий выполнение практико-ориентированных заданий, проведение дискуссий и деловых игр.

*Результаты и научная новизна.* Социальное партнерство рассмотрено как наиболее продуктивный формат взаимоотношений специалистов педагогической сферы и родителей, являющихся экспертами в воспитании и понимании своего ребенка. Добровольное и долговременное сотрудничество, построенное на доверии, признании взаимной ответственности, общих целях и ценностях, дает широкие возможности повысить психолого-педагогическую компетентность родителей и способствует профессиональному росту педагогического персонала ДОО. Скомплектован «эталонный» тезаурус, представляющий собой иерархическую совокупность взаимосвязанных компетенций, которыми должна обладать каждая из сторон взаимодействия для полноценного развития ребенка младшего возраста. Выделены этапы социального партнерства, учитывающие индивидуальные образовательные запросы его субъектов и их потребности: членов семей дошкольников – в квалифицированной профессиональной помощи и поддержке; детей – в образованных родителях; педагогов – в информации об особенностях поведения воспитанников вне ДОО. Разработан и апробирован в ходе эксперимента алгоритм формирования базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников.

*Практическая значимость.* Предлагаемая технология может быть использована как непосредственно при реализации социального партнерства в ДОО, так и в системе повышения квалификации педагогов и при их подготовке к аттестации в качестве методического материала, демонстрирующего способы решения задач, указанные в ФГОС дошкольного образования.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, базовые компетенции, социальное партнерство, технология развития базовых компетенций, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

**Для цитирования:** Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Технология развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 9. С. 154–185. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-154-185

## **THE TECHNIQUE FOR THE DEVELOPMENT OF BASIC PRESCHOOL TEACHER AND PARENTAL COMPETENCIES**

**V. B. Veretennikova**

*Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru*

**O. F. Shikhova<sup>1</sup>, Yu. A. Shikhov<sup>2</sup>**

*M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Russia.*

*E-mail: <sup>1</sup>olgashihova18@mail.ru; <sup>2</sup>shihov55@mail.ru*

**Abstract.** *Introduction.* In recent years, serious changes in the Russian system of preschool education have been observed. These changes are connected not only with the relevant updating of the educational content and introduction of new teaching forms and methods, but also with the need to improve the parents' psychological and pedagogical culture in the questions of upbringing and education of children. In this regard, it is reasonable to consider the possibilities of social partnership between the family and the preschool educational organisation, the potential of which is currently not fully elicited.

The *aim* of the present article is to present the original technique for the development of basic (core) competencies of preschool educators and parents through social partnership between a family and a pre-school educational organisation.

*Methodology and research methods.* While developing the technique, the basic provisions of competency-based, humanistic, system-based and qualimetric approaches were taken into account, thus allowing the authors to implement the principles of individualisation, cooperation and self-organisation. When identifying and evaluating the level of the development of preschool educators' and parents' basic competencies, the method of group expert assessments was used as the main research toolkit. In order to organise and support the development of basic competencies, the authors used case study method, implying practical tasks, discussions and professional simulation games.

*Results and scientific novelty.* Social partnership is considered as the most productive form of relations between the specialists of pedagogical sphere and parents, who are experts in upbringing and understanding of the child. Voluntary and long-term cooperation, based on trust, recognition of mutual responsibility, common goals and values, provides a wide range of opportunities to increase the psychological and pedagogical competency of parents and contributes to the professional growth of the teaching staff of the preschool educational organisation. The authors designed a "reference" thesaurus, which is a hierarchical set of inter-related competencies, needed by each member of the interaction for the full development of a young child. Taking into account the members' individual educational demands and needs, the stages of social partnership are identified: members of pre-school families – in qualified professional assistance and support; children – in educated parents; teachers – in information on the peculiarities of behaviour of pupils outside the preschool educational organisation. The algorithm of formation of basic competencies of teachers and parents of pre-school children was developed and tested in the course of the experiment.

*Practical significance.* The proposed technique can be used for developing social partnership in other pre-school educational organisations, as well as in the system of

advanced training for pre-school teachers and in the preparation for their certification as a guidance material, demonstrating the ways of solving the problems, specified in the Federal State Educational Standard of preschool education.

**Keywords:** preschool education, basic competencies, social partnership, technique for development of basic competencies, Federal State Educational Standard of preschool education.

**For citation:** Veretennikova V. B., Shikhova O. F., Shikhov Yu. A. The technique for the development of basic preschool teacher and parental competencies. *The Education and Science Journal*. 2019; 9 (21): 154–185. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-9-154-185

## Введение

Реформирование системы дошкольного образования в России, обусловленное введением федерального государственного образовательного стандарта<sup>1</sup> (ФГОС ДО), требует решения ряда актуальных задач, связанных с выбором стратегий эффективных действий по развитию личности каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей. Наиболее значимой из них является создание в дошкольной организации условий, способствующих профессиональному росту педагогов и расширению психолого-педагогических знаний родителей, от уровня компетентности которых во многом зависит качество обучения их детей.

Для успешного решения данной задачи целесообразно использовать потенциал социального партнерства семьи и дошкольной образовательной организации (ДОО), направленного на развитие базовых компетенций его участников.

Базовые, или основные, компетенции охватывают минимальную совокупность знаний, умений, способностей, необходимых для создания условий, которые наиболее полно соответствуют возрастным и индивидуальным возможностям, способностям, интересам ребенка и содействуют успешному освоению им индивидуальной образовательной программы. Базовая подготовленность составляет основу для обогащения и приращения общекультурных и профессиональных знаний, является исходным пунктом дальнейшего совершенствования.

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru/77677348/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 28.10.2019).

В немногочисленных публикациях, посвященных социальному партнерству семьи и детского дошкольного учреждения, не рассмотрены аспекты вовлечения в образовательный процесс родителей дошкольников с предоставлением им возможности индивидуализации этого процесса и повышения уровня психолого-педагогической грамотности. Недостаточно изучены и вопросы профессионального развития педагогов внутри дошкольной образовательной организации и в сотрудничестве с семьями их воспитанников. Решение этих задач должно способствовать реализации принципов, сформулированных в ФГОС ДО, и полноценному выполнению трудовых функций и действий, обозначенных в профессиональном стандарте «Педагог»<sup>1</sup>.

В данной статье представлена технология развития базовых компетенций педагогов и родителей в условиях социального партнерства семьи и ДОО, направленная на решение сформулированных выше задач и иллюстрирующая возможные подходы к учету образовательных запросов всех субъектов образовательного процесса (педагога, ребенка, родителя) в системе дошкольного образования.

## Обзор литературы

Современные взгляды на проблему сотрудничества семьи и дошкольной организации в России отражены в ФГОС ДО, где семья рассматривается в качестве главного социального института, заказчика и союзника в образовании детей. Разделяя эту позицию, российские исследователи отмечают следующее:

- результативность работы по личностному развитию ребенка во многом определяется тем, насколько эффективно участвуют в образовательном процессе его родители, а также наличием у них основополагающей компетентности по реализации воспитательной функции [1];
- для формирования готовности родителей к выполнению воспитательной функции в семье необходимо создавать семейную воспитательную среду [2];
- родительская ответственность воспитывается так же, как и любое другое качество личности [3];
- ответственность за воспитание детей и семью в целом имеет важное значение для развития родительской компетентности [4];

---

<sup>1</sup> Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель): приказ Министерства труда России от 18.10.2013 № 544 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.htm> (дата обращения: 15.09.2017).

- в стремлении к обеспечению физического и морального благополучия детей проявляется социальность родительской компетентности [5];
- необходимо обеспечить целесообразное взаимодействие общественного и семейного воспитания, их взаимодополнение в реальном образовательном пространстве [6];
- повышать качество дошкольного образования возможно путем информирования родителей по вопросам совершенствования детско-родительских отношений [7].

Таким образом, в отечественной научно-педагогической литературе основной акцент ставится на образовании ребенка в дошкольной организации, но при этом подчеркивается безусловная связь между качеством воспитания и образования ребенка и уровнем психолого-педагогической грамотности и ответственности его родителей [4, 7–9]. В то же время отмечается, что в практике обучения и воспитания дошкольников существуют сложности учета индивидуальных особенностей развития ребенка и влияния на него семьи как слабо контролируемых и регулируемых факторов [10].

В отличие от России, за рубежом дошкольное образование рассматривается преимущественно как дополнение к семейному воспитанию [11–13].

Так, в Австралии родители могут влиять на предоставляемые услуги по развитию ребенка через участие в родительских комитетах и различного рода опросах. Работа педагогов в Германии должна компенсировать недочеты домашней подготовки, чтобы обеспечить детям равные условия обучения и шансы на получение дальнейшего образования. Во Франции получили распространение детские сады фребелевского типа, которые позволяют обеспечить достижение целей воспитания и образования за счет согласованности требований семьи, воспитателей и окружения. Дошкольные учреждения Финляндии лишь поддерживают родителей, которые регулярно получают конфиденциальные сведения о своих детях и помогают персоналу оценивать их состояние и планировать их развитие [11, 12].

Согласно вальдорфской педагогической концепции ключевыми фигурами образования дошкольников также являются их родители (J. Nicol и J. Tarlin [14]). Именно они помогают педагогам получить полное представление о ребенке и выстроить индивидуальную траекторию его развития.

В Канаде тоже широко практикуется деловое взаимодействие педагогических работников с семьями, а вовлеченность семьи в раннее образование ребенка понимается как показатель заботы о нем. Описан опыт родительского участия в обучении дошкольников, успешность которого вполне обоснованно связывается с уровнем компетентности родителей в области семейного воспитания [15]. Роль организатора сотрудничества

с семьей в воспитательной деятельности доверяют педагогическому сообществу и в Северной Ирландии [16].

R. Oostdamu и E. Hoogeu, обсуждая аспекты партнерства семьи и образовательной организации в Нидерландах, выделяют два направления образования ребенка: педагогическое, предусматривающее взаимную поддержку родителей и педагогов для достижения благополучия дошкольника, и дидактическое, направленное на повышение эффективности образования за счет информирования родителей и их вовлечения в планирование и реализацию самого процесса обучения [17]. Отметим, что представленные авторами идеи о положительном влиянии сотрудничества педагогов и родителей на образовательные успехи детей нашли подтверждение и в нашем исследовании.

Несколько шире рассматривают проблему дошкольного образования немецкие ученые В. Фтенакис, М. Р. Текстор и В. Титце. Они вводят понятие «педагогическое качество» [18], которое связывают с благополучием ребенка, перспективами его развития и обеспечением поддержки семьи в выполнении функций по уходу за дошкольником и его воспитанию. Согласно результатам проведенного авторами исследования REPEY («Research in Effective Pedagogy in the Early Years» – «Исследование эффективной педагогики в младшем возрасте»), эффективность образования детей зависит от плодотворности сотрудничества педагогов с их родителями, которое начинается с разработки общих образовательных целей и учета индивидуальных возможностей воспитания и обучения каждого ребенка. Исследователи не просто декларировали необходимость такого сотрудничества, но и на практике оказывали консультативную помощь в повышении родительской грамотности [19].

Наиболее близки целям нашего исследования работы португальских педагогов T. Vertram и C. Pascal [20], австралийских ученых F. Hadley и E. Rouse [21], а также американских авторов A. Turnbull, E. Erwin, J. Epstein и M. Benjamin [22–24].

Профессиональная образовательная программа «Раскрывающиеся окна», подготовленная T. Vertram и C. Pascal [20], включает учебные материалы и занятия, направленные на овладение знаниями и навыками, позволяющими создавать равноправные отношения педагогов, детей и их родителей. Соответствующая стратегия преподавания разработана в Португалии в рамках проекта «Developing a Quality in Partnership-DQP» («Развитие качества в партнерстве-DQP») [25], предусматривающего планирование и оценку результатов дошкольного образования согласно критериям его качества, представленным в официальных документах страны.

F. Hadley и E. Rouse также указывают на эффективность взаимодействия родителей и педагогов дошкольной организации [26], однако подчеркивают, что партнерские отношения этих сторон возможны лишь при выходе за пределы риторики в пространство прозрачности и взаимопомощи согласно документу «Принадлежность, бытие и становление: рамки обучения в первые годы обучения в Австралии» (EYLF). Этот документ определяет семью как самого важного и влиятельного первого педагога ребенка. В соответствии с принципом партнерства – одним из ключевых принципов EYLF – педагоги и члены семьи принимают совместные решения относительно образовательной программы и обеспечения условий для достижения всеми детьми результатов обучения, говоря на языке сотрудничества и оперируя такими понятиями, как «ценность», «доверие», «поделиться», «вовлечь» и «уважительно».

Разделяя эти позиции, А. Р. Turnbull, Е. J. Erwin и др. настаивают на том, что для построения партнерских отношений необходимо не только доверие и общение, но и равная компетентность педагогов и родителей [22]. По мнению J. L. Epstein (США, Нью-Йорк), гармоничному симбиозу всех участников образовательного процесса способствует микроклимат дошкольной организации, ее открытая доброжелательная среда [23]. Значимость домашнего обучения и максимально активной позиции родителей в воспитательном процессе показана в исследовании М. D. Benjamin (США, Walden University), сфокусированном на определении степени влияния на развитие и обучение детей связей между домом и образовательной организацией [24].

В работах L. Christian, J. Dewey, J. Decker, K. Hughes-Belding, L. Bakic-Tomic, J. Dvorski и A. Kirinic [27–30], имеющих ту же направленность, отмечается индивидуальность и уникальность каждой семьи. Показано, что дошкольное образование может принимать много форм, выбор которых зависит от предпочтений взрослых [27]. Важно, чтобы жизнь в условиях детского сада была столь же комфортна для дошкольника, как и та, которую он ведет дома, и позволяла наблюдать за его интересами; понимать, к чему он готов и на каком материале может работать наиболее охотно и плодотворно [28].

Актуальность нашего исследования подтверждают и работы хорватских ученых I. Viskovic и A. Jevtic: сотрудничество дошкольных организаций с семьями зависит от компетенций педагогических работников [31]. Необходимо постоянно стимулировать их профессиональное развитие, не ограничиваясь полученным когда-то педагогическим образованием. Только в этом случае процесс взаимодействия педагогов и родителей будет



двусторонним, пронизанным взаимным уважением и стремлением к достижению общих целей.

Как «высший уровень сотрудничества» обозначил партнерство семьи и детского сада М. Ljubetic [32]. Контекст их отношений определяется направленностью на благополучие ребенка, а в соответствии с принятыми в западном сообществе теориями взаимодействия человека и окружающей его среды (экологической теорией – Bronfenbrennerova ekološka teorija [33] и Колемановской теорией социального капитала – Colemanova teorija društvenog kapitala [34]) сотрудничество рассматривается с точки зрения взаимосвязанности и взаимозависимости. Ребенок как один из объектов собственного развития может внести в него свой вклад и поэтому должен быть участником родительско-педагогических сообществ [32–34]. Достаточно спорная идея об активности дошкольника в выборе содержания своего образования обозначена и в российском ФГОС ДО.

Считая партнерство наиболее желательной формой взаимоотношений родителей и педагогов, G. Hornby классифицирует первых как экспертов в воспитании и понимании своего ребенка, а вторых – как специалистов в педагогической сфере [35].

Таким образом, рассматриваемые стороны – две мощные силы, определяющие развитие личности ребенка. У каждой из них есть свои ресурсы и особые преимущества: их сотрудничество открывает возможности для формирования психолого-педагогических компетенций родителей дошкольников и способствует профессиональному развитию педагогического персонала. Для социального партнерства как особого типа совместной деятельности характерны доверие, общие цели и ценности, добровольность и долговременность отношений, признание взаимной ответственности за результаты реализации принятых решений [3].

Необходимость взаимодействия дошкольной организации и семьи основывается на потребностях всех сторон: родителей дошкольников – в помощи и поддержке в вопросах образования детей в условиях семьи; детей – в образованных родителях; педагогов – в информации об особенностях поведения ребенка в семье.

Однако публикации, посвященные указанному взаимодействию, единичны и не затрагивают вопросов разработки технологии развития основных компетенций педагогов и родителей в аспекте решения задач ФГОС ДО. В имеющихся источниках не представлены способы реализации индивидуальных образовательных запросов родителей путем их сотрудничества с педагогическим коллективом дошкольного учреждения.

В связи с этим возникает потребность в проектировании этапов социального партнерства семьи и дошкольной организации, направленного на создание условий для полноценного развития дошкольника.

## Материалы и методы

Создание технологии развития базовых компетенций педагогов и родителей осуществлялось с опорой на методологию компетентностного, гуманистического, системно-деятельностного и квалитетического подходов.

*Компетентностный подход*, основные теоретические положения которого содержатся в работах В. И. Байденко, И. А. Зимней, А. И. Субетто и других исследователей [36–38], дает возможность моделировать образовательные цели педагогов и родителей дошкольников в виде системы базовых компетенций. Эти компетенции можно представить как эталонные тезаурусы педагога или родителя, позволяющие при сравнении с личностными тезаурусами выявить пробелы в их подготовке и выбрать индивидуальную образовательную траекторию для устранения отсутствующих знаний. Целенаправленная образовательная деятельность социальных партнеров в рамках индивидуальных образовательных траекторий позволяет реализовать принцип самоорганизации и активизировать процесс развития их базовых компетенций.

*Гуманистический подход*, суть которого изложена в трудах А. Г. Асмолова, Р. А. Валеевой, В. И. Загвязинского, Д. И. Фельдштейна [39–42] и др., обеспечивает развивающий характер взаимодействия социальных партнеров благодаря учету их образовательных потребностей и затруднений и тем самым позволяет реализовать принцип индивидуальности.

Содержание *системно-деятельностного подхода* в нашем исследовании интерпретируется с позиций, обозначенных А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным [43, 44] и другими учеными. В этом аспекте дошкольное образование представляет собой систему, в которой субъекты образовательного процесса (педагоги, дети, родители), реализующие индивидуальные образовательные траектории, являются саморазвивающимися и самоорганизующимися подсистемами. Как социальные партнеры, они взаимодействуют, дополняя друг друга, и выстраивают такие образовательные отношения, которые способствуют принятию эффективных решений в вопросах образования и воспитания ребенка. Такая совместная деятельность позволяет реализовать принцип сотрудничества, обеспечивающий учет взаимных образовательных интересов социальных партнеров.

В соответствии с идеями *квалитетического подхода* [38, 45–47] при проведении педагогической экспертизы структуры, содержания и уровней развития базовых компетенций педагогов и родителей исполь-

зовался метод групповых экспертных оценок [48]. В качестве кандидатов в эксперты привлекались квалифицированные педагоги и родители с педагогическим образованием. Отбор участников производился по определенному алгоритму, предусматривающему оценку их компетентности, согласованности и численности [45].

Перечисленные подходы дополняют друг друга и содействуют системному решению проблемы развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников в социальном партнерстве семьи и ДО.

Экспериментальная работа по формированию указанных компетенций осуществлялась с 2017 по 2018 г. на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 284 г. Ижевска [48, 49].

Выборка составила 40 человек – 24 педагога и 26 родителей.

Исследование включало констатирующий, формирующий и обобщающий этапы.

*Констатирующий этап* предусматривал

- диагностику начального уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей;
- выявление индивидуальных особенностей развития ребенка в домашних условиях и тех затруднений, которые испытывают педагоги и родители в период его адаптации к дошкольной организации;
- определение образовательных запросов родителей к дошкольной организации.

Для решения этих задач использовался метод групповых экспертных оценок, позволяющий анализировать слабо формализованную нечисловую информацию, характерную для педагогических исследований, и получать коллективную адекватную оценку качества любого педагогического объекта или процесса. Предварительная количественная оценка компетентности кандидатов в эксперты осуществлялась посредством

- метода анкетных данных для получения сведений о кандидатах в эксперты (таких, как знание требований ФГОС ДО, педагогический стаж, базовое высшее образование, специальность и т. п.);
- взаимных рекомендаций, предусматривающих выбор эксперта из предложенного списка на основе анкетирования кандидатов и определения коэффициента взаимных рекомендаций, который зависит от количества проголосовавших за кандидата;
- оценки аргументированности, учитывающей источники информации, влияющие на мнение эксперта (участие в педагогических экспертизах, занимаемая должность, наличие научных трудов, почетные звания и др.) [45].

В экспертную группу включались кандидаты с наиболее высокими значениями коэффициентов компетентности. Численность и согласованность группы определялись по формулам, которые базируются на нормальном законе распределения индивидуальных экспертных оценок и приведены в работах В. С. Черепанова и представителей его научной школы [45–47]. Перечисленные процедуры обеспечивают валидность и надежность метода групповых экспертных оценок.

Экспертиза показала, что большая часть педагогов и родителей испытывает значительные трудности в реализации проективных, общекультурных и прогностических компетенций, которые предполагают знание нормативных документов сферы дошкольного образования, особенностей национальной культуры, семейных отношений; умение спроектировать индивидуальную образовательную траекторию ребенка и пр. Путем ранжирования установлены самые важные запросы к дошкольной организации: формирование у воспитанников простейших навыков самообслуживания; развитие навыков общения и активной речи. Таким образом, констатирующий этап выявил необходимость организации образовательной подготовки педагогов и психолого-педагогической поддержки родителей для решения задач ФГОС ДО по обучению и воспитанию дошкольников.

Цель *формирующего этапа* заключалась в развитии базовых компетенций педагогов и родителей в социальном партнерстве ДОО и семьи.

Для организационно-методического сопровождения участников исследования был разработан курс «Управление качеством дошкольного образования», основанный на кейс-методе и включающий четыре обучающих кейса.

Каждый кейс состоял из трех частей:

- введения, в котором указаны тема, цель, практическая значимость и краткая характеристика кейса, обозначены группы базовых компетенций;
- основной части, которая включает разделы «Развиваемые базовые компетенции», «Порядок работы с кейсом», «Перечень и краткая характеристика информационных материалов кейса», «Описание профессиональной ситуации», «Практико-ориентированные задания», «План-график работы с кейсом»;
- заключительной части, содержащей систему оценки заданий; списки основной и дополнительной литературы; приложения, включающие анкеты и фрагменты текстов нормативно-правовых документов дошкольного образования.

Кейсы предусматривали выполнение 13 практико-ориентированных заданий, проведение 8 дискуссий, 24 консультаций и 9 деловых игр,

нацеленных на решение проблемных вопросов, связанных с конкретной учебной темой. Проектные группы были сформированы с учетом возрастных и психологических особенностей, уровня теоретической и практической подготовки участников исследования, а также специфики их индивидуальной образовательной траектории (общеобразовательной, коммуникативной, личностно-ориентированной, родительской или профессионально-ориентированной).

На *обобщающем этапе* анализировались полученные результаты и формулировались общие выводы. Проведенный опрос родителей, персонала и представителей администрации ДОО, а также наблюдение за образовательными успехами дошкольников показали, что благодаря развитию базовых компетенций педагогов и родителей повышается качество организации образовательного процесса в системе дошкольного образования.

### **Результаты исследования**

Реализация технологии развития базовых компетенций педагогов и родителей в условиях социального партнерства семьи и ДОО [49] осуществляется на основе алгоритма, представленного на рис. 1. Он включает подготовительный и заключительный этапы, а также этапы проектирования и реализации партнерства.

На *подготовительном этапе* в аспекте проектирования индивидуальных образовательных траекторий наиболее важной процедурой является разработка «эталонных» компетентностно-ориентированных тезаурусов.

«Эталонный» тезаурус представляет собой иерархическую совокупность взаимосвязанных базовых компетенций, которыми должны обладать педагоги или родители для полноценного развития ребенка как в дошкольной организации, так и в условиях семьи. Этот инструмент разрабатывается методом групповых экспертных оценок и включает группы проектировочных, общекультурных, прогностических, гностических, организаторских, мотивационных, конструктивных и коммуникативных компетенций. Он позволяет рационально спланировать модули обучающего курса, обосновать уровень развития базовых компетенций и выстроить индивидуальную образовательную программу повышения методической и психолого-педагогической грамотности, а также выбрать средства диагностики и задания, выполняемые педагогами и родителями в течение учебного года.

<b>I. ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП</b>					
<b>Цель:</b> организация взаимодействия педагогов и родителей в образовательном процессе					
1.1. Сбор исходной информации по вопросам организации образовательного процесса в дошкольной организации					
1.2. Разработка анкет для педагогической экспертизы. Формирование экспертных групп педагогов и родителей					
1.3. Разработка «эталонных» компетентностно-ориентированных тезаурусов педагогов и родителей					
1.4. Консультирование педагогов и родителей по вопросам организации образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО					
<b>II. ЭТАПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА</b>					
Дошкольная организация  Дошкольное образование	Реализация основной образовательной программы посредством ИОТ ребенка	<b>Кейс 1. АДАПТАЦИОННЫЙ</b>	<b>2.1. АДАПТАЦИОННО-ПРОЕКТИРОВОЧНЫЙ ЭТАП</b>	Диагностика педагогов, родителей и индивидуальное консультирование (Skype)	
		<b>Цель:</b> выявление образовательных потребностей педагогов и родителей, проектирование индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ)			
			<i>Педагог</i>		<i>Родитель</i>
			2.1.1. Самостоятельная подготовка к реализации ФГОС ДО в дошкольной организации		Наблюдение за ребенком, выявление индивидуальных особенностей его развития в образовательном процессе
			2.1.2. Выявление затруднений и запросов в сфере образования ребенка в ДОО и семье		
			2.1.3. Определение начального уровня развития базовых компетенций педагогов (самооценка, взаимооценка) и родителей (самооценка)		
			2.1.4. Согласование действий педагогов и родителей при реализации ИОТ ребенка		
			2.1.5. Проектирование ИОТ ребенка, педагога, родителей		
			2.1.6. Самостоятельное выполнение практико-ориентированных заданий (ПОЗ) в рамках ИОТ		
			2.1.7. Совместная деятельность педагогов и родителей: деловые игры, дискуссии, консультации		
			<b>2.2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ ЭТАП</b>		
			<b>Цель:</b> реализация индивидуальных образовательных траекторий		
			2.2.1. Организация самостоятельной работы педагогов и родителей с педагогической литературой (на электронных носителях, в печатном виде)		
			2.2.2. Анкетирование и самостоятельное выполнение практико-ориентированных заданий		
			2.2.3. Деловые игры, дискуссии, групповые консультации, направленные на удовлетворение образовательных потребностей педагогов и родителей, мотивирующих их к развитию базовых компетенций		
			2.2.4. Отслеживание динамики развития ребенка. Коррекция ИОТ		
			2.2.5. Реализация базовых компетенций педагогов и родителей в совместной деятельности		
			<i>Педагог</i>		<i>Родитель</i>
			Самостоятельное выполнение ПОЗ		Анкетирование
			Обмен профессиональным и домашним опытом (деловые игры, дискуссии, консультации)		
	2.2.6. Экспертная оценка уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей: итоговая дискуссия «Дерево социального партнерства семьи и ДОО в системе ДО»				
	2.2.7. Самооценка (взаимооценка) педагогами и родителями уровня развития базовых компетенций				
<b>III. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП</b>					
<b>Цель:</b> определение эффективности технологии развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников					
3.1. Обсуждение результатов развития базовых компетенций педагогов и родителей					
3.2. Коррекция организационно-методического обеспечения педагогов и родителей в образовательном процессе					

Рис. 1. Алгоритм организации процесса развития базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников

<b>I. PREPARATORY STAGE</b>	
<b>Objective:</b> organizing interaction between teachers and parents in the educational process	
1.1. Gathering background information on the organization of educational process in pre-school organization	
1.3. Developing «template» competence-based thesaurus for teachers and parents	
1.2. Developing questionnaires for pedagogical expertise. Forming expert groups of teachers and parents	
1.4. Consulting teachers and parents on the educational process organization in accordance with FSES PSE	
<b>II. DESIGN AND IMPLEMENTATION OF SOCIAL PARTNERSHIP</b>	
2.1. ADAPTATION AND DESIGN	
<b>Objective:</b> identifying teachers and parents' educational needs, designing individual educational paths (IEP)	
<i>Teacher</i>	<i>Parent</i>
2.1.1. Independent preparation for FSES PSE implementation in pre-school organization	Monitoring the child, identifying the individual features of his development in the educational process
2.1.2. Identifying difficulties in child's preschool education and family	
2.1.3. Defining the initial level of basic competencies development: self-assessment and mutual evaluation for teachers and self-assessment for parents	
2.1.4. Coordinating teachers and parents' actions in the implementation of the child's IEP	
2.1.5. Designing IEP for the child, teacher and parents	
2.1.6. Independent work on practice-oriented tasks (PT) within the framework of the IEP	
2.1.7. Teachers and parents' joint activities: professional simulations, discussions, consultations	
2.2. EXPERIMENT	
<b>Objective: the implementation of the individual educational paths</b>	
2.2.1. Organizing teachers and parents' independent work in studying legal documents and quality paperback (printed and in e-form)	
2.2.2. Questionnaire survey and independent implementation of practice-oriented tasks	
2.2.3. Professional simulation games, discussions, group counseling aimed at meeting the educational needs of teachers and parents, motivating them to develop basic competencies	
2.2.4. Following the child's developmental dynamics. IEP correction	
2.2.5. Implementation of teachers and parents' basic competences in their joint activities	
<i>Teacher</i>	<i>Parent</i>
Independent work on PT	Questionnaire survey
Exchange of professional experience (professional simulation games, discussions, consultations)	
2.2.6. Expert assessment of the level of teachers and parents' basic competencies development: final discussion on "The tree of social partnership of the family and the community in the pre-school education system"	
2.2.7. Self-assessment (mutual evaluation) by teachers and parents of the level of basic competences development	
<b>III. FINAL STAGE</b>	
<b>Objective:</b> to determine the effectiveness of developing basic competencies for preschoolers' teachers and parents	
3.1. Discussing the results of teachers and parents' basic competencies development	
3.2. Correcting organizational and methodological support for teachers and parents in the educational process	

Fig. 1. Algorithm for the organisation of the process of development of basic competencies of teachers and parents of preschoolers

Фрагмент эталонного компетентностно-ориентированного тезауруса педагога представлен в табл. 1.

Таблица 1

Фрагмент эталонного компетентностно-ориентированного тезауруса педагога

Базовые компетенции	
Код	Содержание
П	Знание нормативно-правовых документов в системе ДО
	Владение навыком проектирования и реализации воспитательных программ
О	Умение организовать воспитательную деятельность с учетом индивидуальных особенностей детей, их культурных и половозрастных различий
	Владение навыком следования правовым, нравственным, этическим нормам, требованиям профессиональной этики
ПГ	Умение разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения
Г	Знание специфики дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми
	Знание педагогических закономерностей организации образовательного процесса

Примечание. Код базовых компетенций: П – проектировочные, О – общекультурные, ПГ – прогностические, Г – гностические.

Table 1

Fragment of the “reference” competency-oriented thesaurus of the teacher

Basic competencies	
Code	Content
P	Know: legal documents in further education system
	Have skills of: designing and implementation of educational programmes
GC	Able to: create educational activities, taking into account children differences in culture, age, gender and individual characteristics
	Have skills of: applying legal, moral and ethical standards, and the rules of professional ethics
PG	Able to: develop (master) and apply modern psychological and pedagogical techniques based on knowledge of the laws of personality development and behaviour
G	Know: the specifics of preschool education and special features of organising work with preschool children
	Know: pedagogical laws for organising the educational process

(Designation of basic competencies: P – planning and design, GC – general cultural, PG – prognostic, G – gnostic)



В ходе педагогической экспертизы установлены четыре уровня развития базовых компетенций педагога и родителя: нормативный, системный, креативный, профессионально-креативный (рис. 2).

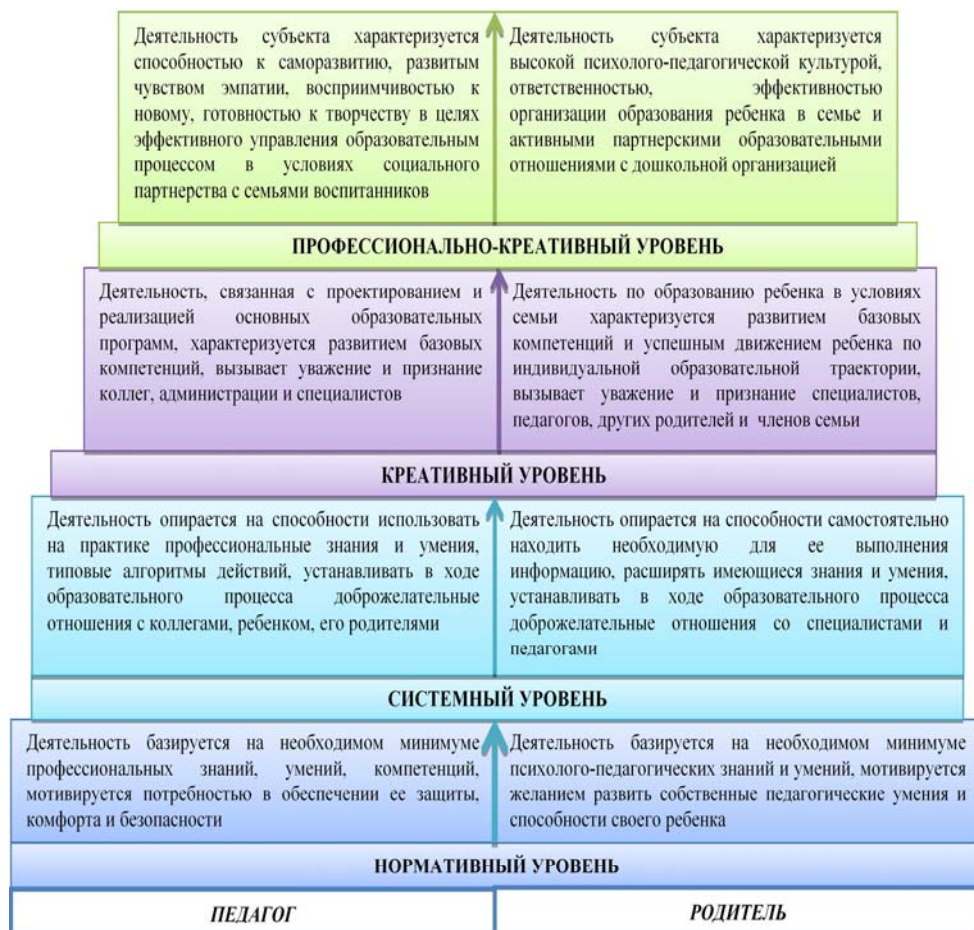


Рис. 2. Характеристика уровней развития базовых компетенций педагога и родителя

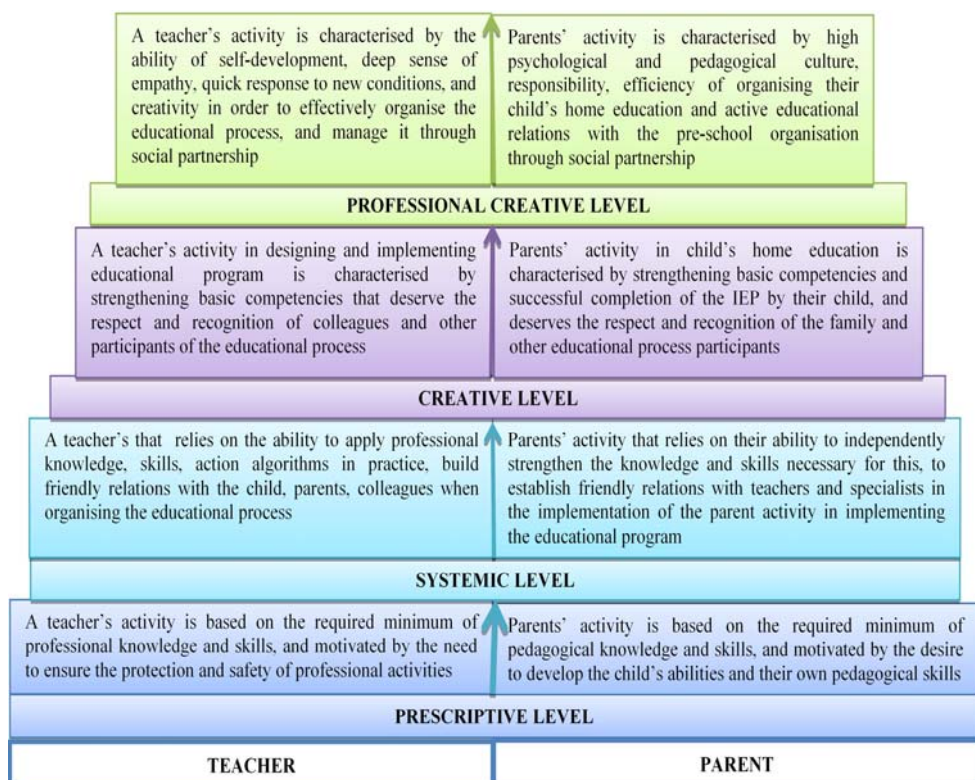


Fig. 2. Characteristics of the levels of development of the basic competencies of the teacher and the parent

*Проектирование и реализация социального партнерства* включали адапционно-проектировочный и экспериментальный этапы.

На *адапционно-проектировочном этапе* производились

- наблюдение за ребенком в дошкольной организации и в домашних условиях;
- выявление методом анкетирования затруднений и образовательных потребностей педагогов и родителей в период адаптации ребенка к дошкольной организации;
- проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка, учитывающей возрастные особенности его развития и образовательные запросы родителей, а также принципы и задачи ФГОС ДО.

Взаимодействие педагогов и родителей осуществлялось в рамках адапционного кейса.

*Экспериментальный этап* состоял из работы педагогов и родителей с мотивационным, программным и итоговым кейсами при их продвиже-

нии по индивидуальным образовательным траекториям в условиях выстроенной системы социального партнерства семьи и дошкольной организации.

Общеобразовательная траектория, направленная на формирование базовых компетенций педагога и родителя в сфере организации образовательного процесса в ДОО и семье, подразумевала выполнение практико-ориентированных заданий. Рассмотрим фрагмент такого задания для педагога.

*Практико-ориентированное задание.*

*Тема:* «Стратегии дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО».

*Цель:* изучить стратегии дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО и описать, каким образом педагог руководствуется ими на практике.

*Формируемые компетенции:* знание нормативных документов сферы дошкольного образования; владение навыками выполнения профессиональной деятельности согласно требованиям ФГОС ДО.

*Алгоритм выполнения задания.*

Индивидуальная работа:

1. Ознакомьтесь с целями ФГОС ДО, которые являются стратегиями дошкольного образования.

2. Опишите, как в практике дошкольной организации реализуются указанные стратегии.

Работа в проектных группах:

3. Обсудите варианты реализации стратегий и выберите пути повышения эффективности этого процесса.

Коллективная работа:

4. Дискуссия и выработка коллективного решения относительно путей реализации стратегий дошкольного образования в дошкольной организации.

Практика показала, что активное взаимодействие педагогов и родителей в ходе совместных обсуждений проблемных ситуаций, результатов наблюдения за ребенком, согласования действий и т. п. стимулирует развитие их базовых компетенций, способностей к творческой деятельности, формирует самостоятельность позиции. Деловые игры и дискуссии вносят разнообразие в образовательный процесс, позволяют освоить новый опыт, новые роли, коммуникативные умения, повышают ответственность, учат применять приобретенные знания в интересах ребенка.

Личностно ориентированная траектория, реализуемая преимущественно в пределах вариативной части кейсов, была нацелена на познание себя через других субъектов образовательных отношений. Социальные партнеры реально оценивали собственные педагогические возмож-

ности по развитию ребенка и определяли наиболее актуальные для них направления образовательной деятельности в ходе проблемных групповых и индивидуальных консультаций.

Все указанные виды деятельности выполнялись также при продвижении по родительской и профессионально-ориентированной траекториям. Первая развивала базовые компетенции родителей, обеспечивающих процесс домашнего образования ребенка в соответствии с требованиями ФГОС ДО, вторая – базовые компетенции педагога, связанные с организацией образовательного процесса с учетом индивидуальных и возрастных особенностей ребенка и в партнерстве с родителями.

На *заключительном этапе* эксперимента анализировались и обобщались его результаты, формулировались выводы об уровне развития базовых компетенций участников исследования и проводилась необходимая коррекция процесса организационно-методического сопровождения педагогов и родителей согласно требованиям ФГОС ДО.

Входная диагностика выявила начальный уровень развития базовых компетенций педагогов: системный – у 7 человек (они способны организовать образовательный процесс согласно требованиям ФГОС ДО); нормативный – у 12 человек (для профессионального роста им необходима дополнительная подготовка); креативный – у 5 человек (способны творчески подойти к организации образовательного процесса и оказать поддержку коллегам и родителям, а также самосовершенствоваться в профессиональной деятельности).

Среди родителей на системном уровне развития базовых компетенций находились 4 человека (способны при консультативной помощи организовать домашнее образование ребенка согласно требованиям ФГОС ДО); нормативном – 19 человек (нуждаются в психолого-педагогической поддержке для повышения уверенности в своих педагогических возможностях по образованию ребенка в семье); креативном – 3 человека (им открыты перспективы саморазвития и самосовершенствования в родительской деятельности).

Итоговая диагностика осуществлялась в ходе дискуссии «Дерево социального партнерства семьи и ДОО», которую предваряла работа педагогов и родителей в проектных группах, состоящих из 2–3 субъектов с одинаковыми индивидуальными образовательными траекториями. В рамках этой работы, в частности, обсуждались вопросы:

- какой вклад в социальное партнерство внесла Ваша индивидуальная образовательная траектория?
- как повлияла реализация Вашей индивидуальной образовательной траектории на качество образовательного процесса в дошкольной организации?

• в чем плюсы и минусы индивидуализации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО?

Каждая проектная группа, продвигаясь по коммуникативной, родительской, профессионально-ориентированной или личностно-ориентированной образовательной траектории, рассматривала соответствующие аспекты базовых компетенций:

- содействующие установлению социального партнерства;
- «полезные» для развития дошкольника, способствующие созданию для него комфортных условий в дошкольной организации и семье;
- позволяющие успешно развивать у ребенка интерес к окружающим предметам, добиваться эмоционального отклика на произведения культуры и искусства;
- направленные на воспитание у дошкольника самостоятельности.

Результаты входной и итоговой диагностики, указывающие на положительную динамику уровня развития базовых компетенций как педагогов, так и родителей, приведены в табл. 2.

Таблица 2

Динамика уровня развития базовых компетенций участников исследования

Субъекты образовательного процесса	Уровень развития базовых компетенций							
	нормативный		системный		креативный		профессионально-креативный	
	Численность, %							
	ВД	ИД	ВД	ИД	ВД	ИД	ВД	ИД
Педагоги	50	33	29	25	21	25	-	17
Родители	73	58	15	27	12	15	-	-

Примечание. ВД – входная диагностика; ИД – итоговая диагностика.

Table 2

Dynamics of basic competencies development among the participants

Educational process participants	Levels of basic competencies development							
	Prescriptive		Systemic		Creative		Creative in professional field	
	Number of participants, %							
	ED	FD	ED	FD	ED	FD	ED	FD
Teachers	50	33	29	25	21	25	-	17
Parents	73	58	15	27	12	15	-	-

Entrance diagnostics (ED), final diagnostics (FD).

Предлагаемая технология обеспечивает получение не только интегральной, но и дифференцированной оценки уровня развития базовых компетенций, которая позволяет выявить пробелы в подготовке педагогов и родителей и наметить пути их устранения. Результаты контроля родителей дошкольников, проведенного с помощью анкеты самооценки и обнаружившего положительную динамику сформированности всех базовых компетенций, размещены на рис. 3.

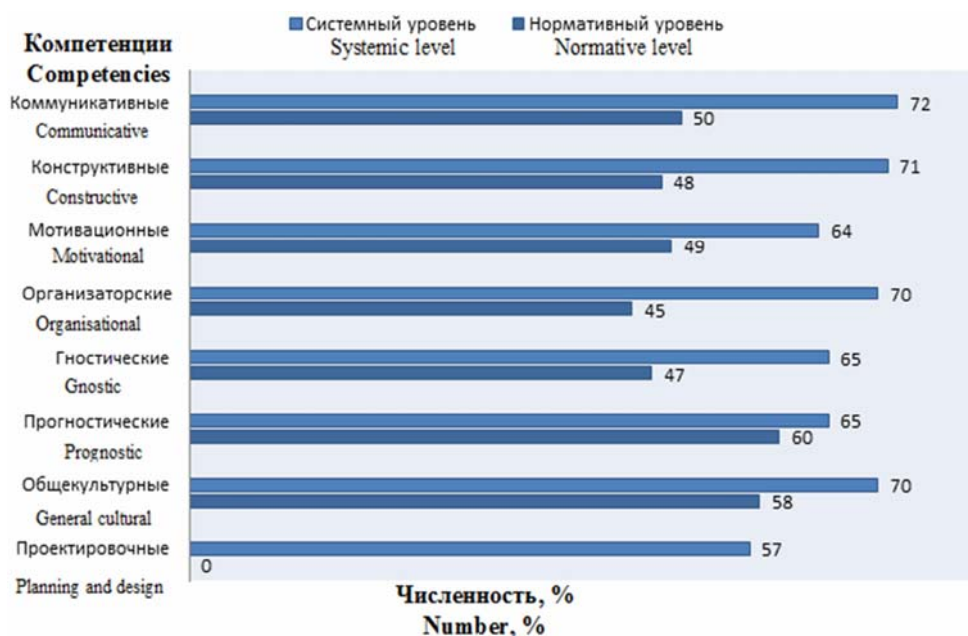


Рис. 3. Динамика развития отдельных видов базовых компетенций родителей

Fig. 3. Dynamics of the development of separate types of parents' basic competencies

Опрос педагогов, родителей, администрации дошкольной организации, а также наблюдение за образовательными успехами дошкольников показали, что повышение уровня развития базовых компетенций педагогов и родителей положительно влияет на качество организации образовательного процесса в ДОО.

Критериями оценки этого качества выступали

- удовлетворенность результатами развития базовых компетенций, сложившимися образовательными отношениями социальных партнеров;

- вариативность, предоставляющая возможность индивидуализации процесса развития базовых компетенций, «настройки» разработанной технологии под различные контингенты детей, родителей, педагогов;
- опережающий характер разработанной технологии, допускающий оперативную коррекцию эталонного тезауруса в соответствии с возможными изменениями в нормативных документах с учетом тенденций развития дошкольного образования.

### **Обсуждение и заключения**

Результаты проведенного эксперимента свидетельствуют о том, что выстроенное в соответствии с авторской технологией социальное партнерство семьи и дошкольной образовательной организации позволяет активизировать индивидуальную деятельность педагогов и родителей, связанную с образованием ребенка в дошкольной организации и семье. Такое партнерство, с одной стороны, обеспечивает формирование родительских компетенций, а с другой – способствует профессиональному росту педагогов дошкольной организации. Повышение компетентности участников образовательного процесса, в свою очередь, создает оптимальные условия для развития ребенка, которые наиболее полно соответствуют его возрастным и индивидуальным особенностям и способствуют достижению им социально-нормативных характеристик, обозначенных в ФГОС ДО.

Реализация предлагаемой технологии влияет на удовлетворенность качеством образовательного процесса как со стороны администрации и педагогов дошкольной организации, так и со стороны родителей дошкольников.

Полученные в ходе исследования результаты согласуются с выводами российских (Н. Р. Беспалова, Т. Н. Богуславская и др. [18, 52]) и зарубежных (D. Males, G. Hornby, E. Patrikakou, R. Weissberg и др. [35, 50, 51]) ученых, указывающих на необходимость построения партнерских отношений семьи и дошкольной организации, основанных на обмене знаниями, согласованном распределении обязанностей, взаимной поддержке и уважении, стремлении к достижению общей цели развития ребенка.

Проведенный эксперимент иллюстрирует возможности социального партнерства по расширению спектра компетенций всех субъектов образовательного процесса в системе дошкольного образования с учетом их индивидуальных запросов и особенностей, а также раскрывает технологические аспекты образовательной подготовки педагогов и родителей, которые могут быть полезны слушателям системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Я – компетентный родитель: Программа работы с родителями дошкольников / под ред. А. В. Коломийченко. Москва: Сфера, 2014. 128 с.
2. Лебедева К. М. Условия повышения эффективности подготовки родителей дошкольников к выполнению воспитательной функции в семье [Электрон. ресурс] // Глобальный научный потенциал. 2017. № 7 (76). С. 12–16. Режим доступа: [http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/76/g-n-p7\(76\)-main.pdf](http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/76/g-n-p7(76)-main.pdf) (дата обращения: 12.08.2018).
3. Хоменко И. А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства // Директор школы. 2007. № 7. С. 83–88.
4. Овчарова Р. В. Психология родительства: учебное пособие. Москва: Академия, 2005. 368 с.
5. Криволапова Н. А., Воробьева Т. П. Повышение родительской компетентности: социальная проблема // Специфика педагогического образования в регионах России. 2012. № 1. С. 143–146.
6. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник. Москва: Академия, 1999. 232 с.
7. Моница Г. Б. «Осознанное родительство» как условие становления качества жизни детей дошкольного возраста // Образование и качество жизни. 2017. № 1 (03). С. 5–8.
8. Задворная М. С. Личностно-ориентированное взаимодействие педагогов дошкольных организаций с родителями // Человек и образование. 2016. № 2 (47). С. 115–118.
9. Шабас С. Г. Сотрудничество с родителями как условие качества дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 8. С. 4–11.
10. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Москва: Просвещение, 2011. 192 с.
11. Бурд М. А. Дошкольное воспитание детей в ФРГ // Детский сад от А до Я. 2008. № 2. С. 106–111.
12. Гришина Г., Дружинина Н., Ермолинская Е. и др. Семья и компетентные родители: социально-педагогические аспекты реализации сознательного родительства в образовании: коллективная монография / ГОУ ВО «ГГТУ», ФГБУ науки Институт языкознания РАН. Орехово-Зуево: [б. и.], 2016. 200 с.
13. Kampfe K., Westphal M. Gesamtüberblick zu Programmen und Formen von Elternarbeit im Kita-Bereich. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2013. p. 152–158. Available from: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-531-94295-7#about> (дата обращения: 12.08.2019).
14. Nicol J., Taplin J. Understanding the Steiner Waldorf Approach: Early Years Education in Practice. London; New York: Routledge, 2012. 173 p.
15. Winder C. M. Pre-service and experienced early childhood educators' perceptions of their work with families. Toronto, 2014. 76 p. Available from: [http://tspace.libraru.utoronto.ca/bitstream/1807/68350/1/Winder\\_Constance\\_M\\_201406\\_PhD\\_thesis.pdf](http://tspace.libraru.utoronto.ca/bitstream/1807/68350/1/Winder_Constance_M_201406_PhD_thesis.pdf) (date of access: 05.08.2019).



16. McMillan D. J. Close encounters: Issues in pre-school parental involvement in Northern Ireland // *Child Care in Practice*. 2005. № 11 (2). P. 119–134.

17. Oostdam R., Hooge E. Making the Difference with Active Parenting: Forming Educational Partnerships between Parents and Schools // *The European Journal of Psychology of Education*. 2013. № 28. P. 337–351.

18. Богуславская Т. Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования // *Проблемы современного образования*. 2012. № 4. С. 52–63.

19. Белолуцкая А. К., Леван Т. Н. и др. Зарубежные модели независимой оценки качества дошкольного образования: опыт Швеции и Германии // *Современное дошкольное образование. Теория и практика*. 2016. № 6. С. 72–78.

20. Bertram T., Pascal C. Manual DQP – Desenvolvendo a qualidade em parceria. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. 2009. 200 p. Available from: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual\\_dqp.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf) (date of access: 31.07.2019).

21. Hadley F., Rouse E. The family-centre partnership disconnect: creating reciprocity // *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2018. Vol. 19, № 1. P. 48–62. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463949118762148> (date of access: 05.08.2019).

22. Turnbull A. P., Turnbull H. R., Erwin E. J. et al. Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust. 7th ed. Boston, MA: Merrill/Prentice Hall, 2015. 336 p.

23. Epstein J. L., Sanders M. G., Simon B. S. School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. 2nd ed. Boulder, CO: Westview Press, 2011. 395 p. Available from: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf> (date of access: 9.08.2019).

24. Benjamin M. D. Teacher and Parental Influence on Childhood Learning Outcomes. Walden University, 2015. 167 p. Available from: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2777&context=dissertations> (date of access: 05.08.2019).

25. Oliveira-Formosinho J., Formosinho J. Pedagogy-in-participation: Childhood association Educational Perspective. Braga: Research Center on Child Studies of University of Minho, 2012. 35 p. Available from: [https://www.researchgate.net/publication/281094984\\_Pedagogy-in-Participation\\_Childhood\\_Association\\_Educational\\_Perspective](https://www.researchgate.net/publication/281094984_Pedagogy-in-Participation_Childhood_Association_Educational_Perspective) (date of access: 05.08.2019).

26. Hadley F., Rouse E. The family-centre partnership disconnect: creating reciprocity // *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2018. Vol. 19, № 1. P. 48–62. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463949118762148> (date of access: 05.08.2019).

27. Christian L. G. Understanding families: applying family systems theory to early Childhood practice // *Young Children*. 2006. № 61 (1). P. 12–20.

28. Dewey J. My pedagogic creed // *School Journal*. 1897. Vol. 54. P. 77–80. Available from: <http://dewey.pragmatism.org/creed.htm> (date of access: 23.07.2019).

29. Roggman L. A., Peterson C. A., Chazan-Cohen R. Preparing home visitors to partner with families of infants and toddlers // *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2016. № 37 (4). P. 301–313. DOI: 10.1080/10901027.2016.1241965

30. Bakic-Tomic L., Kirinic Dvorski A. Elements of teacher communication competence: An examination of skills and knowledge to communicate // *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*. 2015. 1 (2). P. 157–166.

31. Viskovic I., Jevtic A. V. Teachers' Opinions on the Possibilities of Collaboration with Parents // *Croatian Journal of Education*. 2017. Vol. 19, № 1. P. 117–146.

32. Ljubešić M. Pravo na podršku roditelja djece s teškoćama u razvoju // *Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta i podrška roditeljima najmlađe djece s teškoćama u razvoju*. Zagreb, 2014. P. 16–24. Available from: [https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/rz-publikacija\\_el-knjiga.pdf](https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/rz-publikacija_el-knjiga.pdf) (date of access: 9.08.2019).

33. Bronfenbrenner U. *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Thousand Oaks, London, New Delhi, Singapore: SAGE, 2005. 306 p.

34. Coleman J. S. Social Capital in the Creation of Human Capital // *American Journal of Sociology*. 1988. Vol. 94. P. 95–120. Available from: <https://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/c/477/File/Social%20Capital%20in%20the%20Creation%20of%20Human%20Capital.pdf> (date of access: 12.08.2019).

35. Hornby G. *Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School Family Partnerships*. New York: Springer, 2011. 137 p.

36. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) // *Высшее образование в России*. 2004. № 11. С. 3–13.

37. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.

38. Субетто А. И. Универсальные компетенции: проблемы идентификации и квалитетности (в контексте новой парадигмы универсализма в XXI веке) / Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов Московского гос. ин-та стали и сплавов (технологического ун-та), Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова, Смольный ун-т Российской акад. образования [и др.]. Санкт-Петербург [и др.]: [б. и.], 2007. 149 с.

39. Асмолов А. Г. Стратегия развития вариативного образования: мифы и реальность // *Магистр: независимый психолого-педагогический журнал*. 1995. № 1. С. 10–16.

40. Валеева Р. А. Саморазвитие и самореализация как цель и результат гуманистического воспитания // *Современные направления развития педагогической мысли и педагогика* И. Е. Шварца. Пермь: ПГПУ, 2009. Ч. 1. С. 17–21.

41. Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. Теория обучения и воспитания: учебник для бакалавров. Москва: Юрайт, 2016. 314 с.

42. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды. Москва: Московский психологический институт: Флинта, 1999. 672 с.

43. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. Москва: Педагогика, 1983. 393 с.

44. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
45. Черепанов В. С. Основы педагогической экспертизы. Ижевск: ИЖГТУ, 2006. 124 с.
46. Шихов Ю. А. Квалиметрический мониторинг качества фундаментальной подготовки в техническом вузе: монография. Москва; Санкт-Петербург; Ижевск: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов: Стикс: ИЖГТУ, 2007. 208 с.
47. Шихова О. Ф. Основы квалиметрии вузовского образовательного стандарта: монография. Москва; Ижевск: Удмуртский университет, 2006. 243 с.
48. Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф., Шихов Ю. А. Таксономия образовательных целей педагогов и родителей дошкольников в контексте требований федерального государственного образовательного стандарта // *Образование и наука*. 2016. № 7. С. 88–104.
49. Веретенникова В. Б., Шихова О. Ф. Развитие базовых компетенций педагогов и родителей в социальном партнерстве семьи и дошкольной организацией // *Вестник ИЖГТУ*. 2018. Т. 21, № 1. С. 140–145.
50. Maleš D. Partnerstvom obitelji i škole do uspješnog odgojno-obrazovnog rada // *Odgoj u školi* / S. Opić, V. Bilić, M. (ur.) Jurčić. Zagreb, 2015. P. 45–74.
51. Patrikakou E. N., Weissberg R. P., Redding S. School-family partnerships for children's success. New York: Teacher College Press, 2005. 216 p.
52. Беспалова Н. Р. Отношение родителей к качеству образования и воспитания в дошкольном образовательном учреждении // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XV междунар. науч.-практ. конф. Ч. II*. Новосибирск: СибАК, 2012 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://sibac.info/conf/pedagog/xv/27821> (дата обращения: 17.05.2017).

## References

1. Kolomiychenko L. V. Ya – kompetentnyj roditel. Programma raboty s roditelyami do-shkolnikov = I am a competent parent. Syllabus for working with preschoolers' parents. Moscow: Publishing House Sfera; 2014. 128 p. (In Russ.)
2. Lebedeva K. M. Conditions for improving the effectiveness of preparing parents of preschool children to perform educational functions in the family. *Globalnyi nauchnyi potencial = Global Scientific Potential* [Internet]. 2017 [cited 2018 Aug 12]; 7 (76): 12–16. Available from: [http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/76/g-n-p7\(76\)-main.pdf](http://globaljournals.ru/assets/files/journals/global-scientific-potential/76/g-n-p7(76)-main.pdf) (In Russ.)
3. Homenko I. A. Parents and school: Social partnership stages. *Direktor shkoly = School Principal*. 2007; 7: 83–88. (In Russ.)
4. Ovcharova R. V. Psihologiya roditelstva = Parental psychology. Moscow: Publishing House Academia; 2005. 368 p. (In Russ.)
5. Krivolapova N. A., Vorobieva T. P. Increasing parental competency is a social problem. *Specifika pedagogicheskogo obrazovaniya v regionah = Special Features of Teacher Education in the Regions of Russia*. 2012; 1: 143–146. (In Russ.)
6. Kulikova T. A. Semejnaja pedagogika i domashnee vospitanie = Family pedagogy and home education. Moscow: Publishing House Academia; 1999. 232 p. (In Russ.)

7. Monina G. B. Awareness in parenthood as a condition for the insuring of life quality for preschool children. *Obrazovanie i kachestvo zhizni = Education and Quality of Life*. 2017; 1 (03): 5–8. (In Russ.)

8. Zadvornaja M. S. Personality-oriented interaction of preschool teachers and parents. *Chelovek i obrazovanie = Man and Education*. 2016; 2 (47): 115–118. (In Russ.)

9. Shabas S. G. Cooperation with parents as a condition for preschool education quality. *Sovremennoe doshkolnoe obrazovanie. Teoriya i praktika = Modern Preschool Education. Theory and Practice*. 2017; 8: 4–11. (In Russ.)

10. Babanskii Yu. K. Optimizaciya uchebno-vospitatelnogo processa = Optimisation of the educational process. Moscow: Publishing house Prosveshhenie; 2011. 192 p. (In Russ.)

11. Burd M. A. Preschool education in Federal Republic of Germany. *Det-skiy sad ot A do Ya = Kindergarten from A to Z*. 2008; 2: 106–111. (In Russ.)

12. Grishina G., Druzhinina N., Ermolinskaja E., et al. Semya i kompetentnye roditeli: socialno-pedagogicheskie aspekty realizacii soznatel'nogo roditelstva v obrazovanii = Family and competent parents: Social and educational aspects of responsible parenting. Orekhovo-Zuevo: Scientific Institute of Language Science of Russian Academy of Sciences; 2016. 200 p. (In Russ.)

13. Kampfe K., Westphal M. Gesamtüberblick zu Programmen und Formen von Elternarbeit im Kita-Bereich. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften [Internet]. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden; 2013 [cited 2019 Aug 12]. p. 152–158. Available from: <http://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-531-94295-7#about>

14. Nicol J., Taplin J. Understanding the Steiner Waldorf approach: Early years education in practice. London, New York: Routledge; 2012. 173 p.

15. Winder C. M. Pre-service and experienced early childhood educators' perceptions of their work with families [Internet]. Toronto; 2014 [cited 2019 Aug 05]. 76 p. Available from: [https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/68350/1/Winder\\_Constance\\_M\\_201406\\_PhD\\_thesis.pdf](https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/68350/1/Winder_Constance_M_201406_PhD_thesis.pdf)

16. McMillan D. J. Close encounters: Issues in pre-school parental involvement in Northern Ireland. *Child Care in Practice*. 2005; 11 (2): 119–134.

17. Oostdam R., Hooge E. Making the difference with active parenting: Forming educational partnerships between parents and schools. *The European Journal of Psychology of Education*. 2013; 28: 337–351.

18. Boguslavskaya T. N. Formation of approaches to assessing the quality of preschool education. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*. 2012; 4: 52–63. (In Russ.)

19. Beloluckaya A. K., Levan T. N., et al. Foreign models of independent assessment of preschool education quality: The experience of Sweden and Germany. *Sovremennoe doshkolnoe obrazovanie. Teoriya i praktika = Modern Preschool Education. Theory and Practice*. 2016; 6: 72–78. (In Russ.)

20. Bertram T., Pascal C. Manual DQP – Desenvolvendo a qualidade em parceria [Internet]. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular; 2009 [cited 2019 Jul 31]. 200 p. Available from: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual\\_dqp.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf)

21. Hadley F., Rouse E. The family-centre partnership disconnect: Creating reciprocity. *Contemporary Issues in Early Childhood* [Internet]. 2018 [cited 2019 Aug 05]; 19 (1): 48–62. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463949118762148>
22. Turnbull A. P., Turnbull H. R., Erwin E. J., et al. Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust. 7<sup>th</sup> ed. Boston, MA: Merrill/Prentice Hall; 2015. 336 p.
23. Epstein J. L., Sanders M. G., Simon B. S. School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools [Internet]. 2<sup>nd</sup> ed. Boulder, CO: Westview Press; 2011 [cited 2019 Aug 09]. 395 p. Available from: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf>
24. Benjamin M. D. Teacher and parental influence on childhood learning outcomes [Internet]. Walden University; 2015 [cited 2019 Aug 09]. 167 p. Available from: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2777&context=dissertations>
25. Oliveira-Formosinho J., Formosinho J. Pedagogy-in-participation: Childhood association educational perspective [Internet]. Braga: Research Center on Child Studies of University of Minho; 2012 [cited 2019 Aug 09]. 35 p. Available from: [https://www.researchgate.net/publication/281094984\\_Pedagogy-in-Participation\\_Childhood\\_Association\\_Educational\\_Perspective](https://www.researchgate.net/publication/281094984_Pedagogy-in-Participation_Childhood_Association_Educational_Perspective)
26. Hadley F., Rouse E. The family-centre partnership disconnect: Creating reciprocity. *Contemporary Issues in Early Childhood* [Internet]. 2018 [cited 2019 Aug 09]; 19 (1): 48–62. Available from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463949118762148>
27. Christian L. G. Understanding families: Applying family systems theory to early childhood practice. *Young Children*. 2006; 61 (1): 12–20.
28. Dewey J. My pedagogic creed. *School Journal* [Internet]. 1897 [cited 2019 Jul 23]; 54: 77–80. Available from: <http://dewey.pragmatism.org/creed.htm>
29. Roggman L. A., Peterson C. A., Chazan-Cohen R. Preparing home visitors to partner with families of infants and toddlers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2016; 37 (4): 301–313. DOI: 10.1080/10901027.2016.1241965
30. Bakic-Tomic L., Kirinic Dvorski A. Elements of teacher communication competence: An examination of skills and knowledge to communicate. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*. 2015; 1 (2): 157–166.
31. Viskovic I., Jevtic A. V. Teachers' opinions on the possibilities of collaboration with parents. *Croatian Journal of Education*. 2017; 19 (1): 117–146.
32. Ljubešić M. Pravo na podršku roditelja djece s teškoćama u razvoju. Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta i podrška roditeljima najmlađe djece s teškoćama u razvoju [Internet]. Zagreb; 2014 [cited 2019 Aug 09]. p. 16–24. Available from: [https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/rz-publikacija\\_el-knjiga.pdf](https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/rz-publikacija_el-knjiga.pdf)
33. Bronfenbrenner U. Making human beings human: Bioecological perspectives on human development. Thousand Oaks, London, New Delhi, Singapore: SAGE; 2005. 306 p.
34. Coleman J. S. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology* [Internet]. 1988 [cited 2019 Aug 12]; 94: 95–120. Available

from: <https://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/c/477/File/Social%20Capital%20in%20the%20Creation%20of%20Human%20Capital.pdf>

35. Hornby G. Parental involvement in childhood education: Building effective school family partnerships. New York: Springer; 2011. 137 p.

36. Baydenko V. I. Competencies in vocational education (developing competency-based approach). *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2004; 11: 3–13. (In Russ.)

37. Zimnjaja I. A. Kljuchevye kompetentnosti kak rezultatивно-celevaja osnova kompetentnosnogo podhoda v obrazovanii = Key competencies as a result-oriented base for competency-based approach in education. Moscow: Research Center for Specialists' Training Quality Problems; 2004. 38 p. (In Russ.)

38. Subetto A. I. Universalnye kompetencii: problemy identifikacii i kvalimetrii (v kontekste novej paradigmy universalizma v XXI veke) = Universal competencies: Problems of identification and qualimetry (in the context of new universalism paradigm in the 21<sup>st</sup> century). St. Petersburg; 2007. 149 p. (In Russ.)

39. Asmolov A. G. Strategy for development of variative education: Myths and reality. *Magistr: nezavisimyj psichologo-pedagogicheskij zhurnal = Master: Independent Journal in Education and Psychology*. 1995; 1: 10–16. (In Russ.)

40. Valeeva R. A., Shvarca I. E. Self-development and self-realisation as objectives and result of humanistic up-bringing. *Sovremennye napravleniya razvitiya pedagogicheskoy mysli i pedagogika = Modern Directions of Development of Pedagogical Ideas and Pedagogy of E. L. Schwartz*. 2009; 1: 17–21. (In Russ.)

41. Zagvyazinskiy V. I., Emelyanova I. N. Teoriya obucheniya i vospitaniya = Theory for educating and up-bringing. Moscow: Publishing House Yurayt; 2016. 314 p. (In Russ.)

42. Feldshteyn D. I. Psichologiya vzrosleniya: strukturno-soderzhatelnye harakteristiki processa razvitiya lichnosti: izbrannye trudy = Psychology of growing-up: Structural characteristics of personality development. Selectas. Moscow: Moscow Psychological Institute: Flinta; 1999. 672 p. (In Russ.)

43. Leontiev A. N. Izbrannye psichologicheskie proizvedeniya = Selected works in psychology. In 2 volumes. Moscow: Publishing House Pedagogika; 1983. 393 p. (In Russ.)

44. Elkonin D. B. Izbrannye psichologicheskie trudy = Selected works in psychology. Moscow: Publishing House Pedagogika; 1989. 560 p. (In Russ.)

45. Cherepanov V. S. Osnovy pedagogicheskoy ekspertizy = Basics of expertise in education. Izhevsk: Izhevsk State Technical University; 2006. 124 p. (In Russ.)

46. Shihov Yu. A. Kvalimetricheskiy monitoring kachestva fundamentalnoy podgotovki v tehničeskome vuze = Qualimetric monitoring of fundamental training quality in technical university. Moscow; St. Petersburg; Izhevsk: Research Center for Specialists' Training Quality Problems: Stiks: Izhevsk State Technical University; 2007. 208 p. (In Russ.)

47. Shikhova O. F. Osnovy kvalimetrii vuzovskogo obrazovatel'nogo standarta = Basics of qualimetry of university educational standard. Izhevsk: Udmurt University; 2006. 243 p. (In Russ.)

48. Veretennikova V. B., Shikhova O. F., Shihov Yu. A. Taxonomy of learning outcomes for preschoolers' teachers and parents based on Federal State

Educational Standard. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2016; 7: 88–104. (In Russ.)

49. Veretennikova V. B., Shikhova O. F. Developing basic competencies of teachers and parents through social partnership of a family and preschool organization. *Vestnik Izhevskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta = Bulletin of Izhevsk State Technical University*. 2018; 1 (21): 140–145. (In Russ.)

50. Maleš D. Partnerstvom obitelji i škole do uspješnog odgojno-obrazovnog rada. *Odgoj u školi*. S. Opić, V. Bilić, M. (ur.) Jurčić. Zagreb; 2015. p. 45–74.

51. Patrikakou E. N., Weissberg R. P., Redding S. School-family partnerships for children's success. New York: Teacher College Press; 2005. 216 p.

52. Bepalova N. R. Parents' attitude to preschool education and upbringing quality. In: *Lichnost', sem'ja i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psihologii: sb. st. po materialam XV mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Ch. II. Novosibirsk: SibAK, 2012 = XV International Conference on Personality, Family and Society: Issues of Pedagogy and Psychology* [Internet]; 2012; Novosibirsk. Novosibirsk: Publishing House SibAK; 2012 [cited 2017 May 17]. Available from: <http://sibac.info/conf/pedagog/xv/27821> (In Russ.)

#### **Информация об авторах:**

**Веретенникова Вероника Борисовна** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры дошкольного образования Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, Казань, Россия. E-mail: [veronika.veretennikova.71@mail.ru](mailto:veronika.veretennikova.71@mail.ru)

**Шихова Ольга Федоровна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова; ORCID ID 0000-0001-6852-7149; Scopus Author ID 56114180900; Ижевск, Россия. E-mail: [olgashihoval18@mail.ru](mailto:olgashihoval18@mail.ru)

**Шихов Юрий Александрович** – доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова; ORCID ID 0000-0002-0580-8936; Scopus Author ID 7003852705; Ижевск, Россия. E-mail: [shihov55@mail.ru](mailto:shihov55@mail.ru)

#### **Вклад соавторов:**

В. Б. Веретенникова – выявление структуры и содержания базовых компетенций педагогов и родителей дошкольников, организация этапов социального партнерства семьи и дошкольной образовательной организации.

О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов – организация педагогической экспертизы, разработка таксономии образовательных целей педагогов и родителей дошкольников, предусматривающей количественную оценку качества индивидуальной деятельности педагогов и родителей.

Статья поступила в редакцию 25.03.2019; принята в печать 11.09.2019.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

***Information about the authors:***

**Veronika B. Veretennikova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Pre-School Education, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia. E-mail: veronika.veretennikova.71@mail.ru

**Olga F. Shikhova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Vocational Pedagogy, M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University; ORCID ID 0000-0001-6852-7149; Scopus Author ID 56114180900; Izhevsk, Russia. E-mail: olgashihova18@mail.ru

**Yuri A. Shikhov** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Vocational Pedagogy, M. T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University; ORCID ID 0000-0002-0580-8936; Scopus Author ID 7003852705; Izhevsk, Russia. E-mail: shihov55@mail.ru

***Contribution of the authors:***

V. B. Veretennikova identified the structure and content of basic competencies of pre-school teachers and parents; organised the stages of social partnership of a family and a pre-school educational organisation.

O. F. Shihova, Yu. A. Shihov organised pedagogical expertise; developed the taxonomy of educational goals of teachers and parents of pre-school children to quantitatively assess the quality of individual activity of teachers and parents.

Received 25.03.2019; accepted for publication 11.09.2019.

The authors have read and approved the final manuscript.