

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(НИУ «БелГУ»)**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
(ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ**

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.04.01 Педагогическое образование,
магистерская программа Управление дошкольным образованием
заочной формы обучения, группы 02021659
Дементьевой Ирины Ивановны

Научный руководитель
д.п.н., профессор Л.Н. Волошина

Рецензент
Заведующий МАДОУ №69 г. Белгорода,
заслуженный учитель РФ Кокунько Л.Я.

Белгород, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.....	8
1.1. Характеристика понятий «профессиональное развитие педагога», «методическое сопровождение педагога».....	8
1.2. Факторы профессионального развития педагогов дошкольного образования.....	13
1.3. Характеристика методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования.....	18
1.4. Научное обоснование модели методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования.....	24
2. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	36
2.1. Организация и методы исследования.....	36
2.2. Оценка уровня профессионального развития педагогов дошкольного образования.....	39
2.3. Реализация модели методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования.....	51
2.4. Динамика профессионального развития педагогов дошкольного образования в ходе опытно-экспериментальной работы.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	92

ВВЕДЕНИЕ

Характерной чертой современной дошкольной организации является реализация требований Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, внедрение инноваций в педагогический процесс, а это требует обновления методической деятельности в ДОУ, её адаптации к изменяющимся условиям.

Изменения, происходящие в системе дошкольного образования, требуют повышения качества подготовки педагогических кадров, активизируют процессы модернизации дошкольного образования. Для хорошего специалиста важно не просто наличие диплома о профессиональном образовании, важна личностная позиция, обеспечивающая творческое решение образовательных задач. Одной из первоочередных задач становится необходимость создания в дошкольной организации условий для профессионального развития педагогов ДОУ с учётом современных требований к профессиональной подготовке высококвалифицированных специалистов в контексте ФГОС ДО и ориентированной на социальную и педагогическую реальность.

Педагогический процесс в современной дошкольной организации ориентирован на идеи личностно ориентированной педагогики, идеи гуманности и гуманитарности, принципы здоровьесбережения, культурно-, природо-, социобразности и сопровождения ребёнка в развитии индивидуального потенциала. Эти положения исследовались А.Г. Асмоловым, О.С. Газман, А.Г. Гогоберидзе, Л.Н. Волошиной, В.А. Деркунской, и др. Успешность реализации обозначенных идей зависит от готовности педагогов к качественному выбору из существующего многообразия адекватного содержания, форм и способов организации образовательного процесса.

Вместе с тем, анализ деятельности педагогов ДОО показывает, что они не всегда готовы к проектированию и организации образовательного процесса нового типа. Это обусловлено отсутствием у многих воспитателей опыта

эффективного построения деятельности и личностно ориентированного взаимодействия с участниками образовательного процесса. Существующая практика методической деятельности в ДОО, не создаёт условия для накопления инновационного опыта, т.к. ориентируется на общие образовательные задачи детского сада, а не на индивидуальную помощь, поддержку, обогащение профессиональной компетентности каждого педагога, основанного на фасилитации. Э.Н. Гусинский, О.Н. Шахматова, Н.С. Глуханюк, Э.Ф. Зеер и др. считают фасилитационное педагогическое взаимодействие участников образовательной деятельности важным условием успешной научно-методической деятельности. Это субъект-субъектное сотрудничество, в рамках которого обеспечивается личностное и профессиональное развитие педагогов.

Таким образом, в современной образовательной ситуации чётко обозначается *противоречие* между необходимостью постоянного профессионального развития педагогов дошкольного образования в быстроменяющихся условиях педагогической деятельности и нереализованностью принципов и современных технологий его методического сопровождения.

В педагогической науке накоплены знания о сущности и особенностях организации методической деятельности в системе образования (Л.Н. Аتماхова, К.Ю.Белая, Л.Н. Бережнова, Л.И. Васильева, Т.Б.Веселова М.М. Поташник, В.А. Слостенин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.).

В исследованиях К.Ю. Белой, Е.В. Безруковой, А.И. Васильевой, В.Я. Волобуевой, С.С. Лебедевой, Л.М. Маневцовой, Л.В. Поздняк и др. рассматриваются особенности методической работы в дошкольном учреждении, и характеризуется профессиональная деятельность старшего воспитателя. Однако в данных работах не исследовалась возможность моделирования и организации методической деятельности с позиций теории и практики сопровождения взрослых. Вместе с тем, по мнению Н.Н. Бояринцевой, С.Н. Митина, П.И. Третьякова именно сопровождение воспитателя может являться наиболее эффективным способом обогащения профессиональной компетентности

педагога в ситуации реальной профессиональной деятельности. Что определяет **актуальность выбранной темы**: «Методическое сопровождение профессионального развития педагога дошкольного образования».

Цель исследования: Научная разработка и обоснование модели методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования с учётом их проблем и затруднений в педагогической деятельности и ориентированной на изменение профессиональной позиции педагога, совершенствование опыта практической деятельности.

Объект: Процесс методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования.

Предмет: Моделирование процесса методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования с учётом их проблем и затруднений в педагогической деятельности.

Гипотеза исследования строилась на следующих положениях: профессиональное развитие педагогов будет результативным, если реализовать модель его методического сопровождения, включающую: концептуальный, целевой, диагностический, проектировочный, организационный, рефлексивный, аналитический, корректировочный компоненты и обеспечивающую адресную помощь педагогам на основе принципов андрагогики и интерактивных технологий.

Цель, предмет и гипотеза исследования определили необходимость постановки и решения следующих **задач**:

1. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Выявить опыт организации методической деятельности в современной дошкольной организации.
3. Охарактеризовать факторы профессионального развития педагогов дошкольного образования.

4. Выявить проблемы и затруднения педагогов дошкольной образования в профессиональной деятельности как основу для работы на формирующем этапе эксперимента.
5. Разработать и апробировать модель методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования и дать ей научное обоснование.

Методологической основой исследования явились положения:

- системно-деятельностного подхода к методической деятельности (Б.Г. Ананьев, Д.Н. Богоявленский, А.Г. Асмолов);
- компетентностного подхода в педагогическом образовании как основе систематизации требований к современному педагогу (Т.И. Шамова, М.М. Поташник, П.И. Третьяков);
- андрологического подхода (М.Ш. Ноулз, В.А. Дресвянников, Н.В. Панова, С.И. Змеёв).

В целях решения поставленных задач применялся комплекс **исследовательских методов**:

- теоретические (изучение, анализ и обобщение научных и методических источников по проблеме исследования);
- эмпирические (тестирование, интервьюирование, анкетирование, наблюдение, беседы);
- математические методы обработки результатов: вычисление минимальных, максимальных и средних значений, стандартных ошибок, числа измерений в выборке.

Новизна исследования:

- описана зависимость положительной динамики профессионального развития педагогов дошкольного образования от системы и качества методического сопровождения;
- представлена сущность модернизации методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОО на основе исполь-

зования современных интерактивных технологий и методов андрагогики.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- доказана эффективность разработанной и апробированной модели методического сопровождения профессионального развития педагога дошкольного образования;
- дана характеристика технологии, обеспечивающей положительную динамику профессионального развития педагога дошкольного образования;

Практическая значимость состоит в том, что разработанные в ходе исследования модель и технология методического сопровождения профессионального развития могут быть использованы в организации непрерывного педагогического образования с целью обеспечения профессионального развития педагогов дошкольного образования, что повысит качество их деятельности с детьми.

База исследования: МДОУ «ЦРР-детский сад №8 «Золотая рыбка» г. Валуйки.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 107 наименований. Работа включает 4 таблицы, 14 рисунков. Общий объем работы 80 страниц компьютерного текста.

ГЛАВА 1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Характеристика понятий «профессиональное развитие педагога», «методическое сопровождение педагога»

Ключевым понятием исследования является «профессиональное развитие». Происходит оно от латинского *«profiteor»*, что значит – объявляю своим делом. Психологический словарь даёт такое определение профессионального развития: «Происходящий в онтогенезе человека процесс социализации, направленный на присвоение им различных аспектов мира труда, в частности профессиональных ролей, профессиональной мотивации, профессиональных знаний и навыков» [105].

Основной движущей силой профессионального развития является стремление личности к интеграции в социальный контекст. В различных культурно-исторических условиях и с учётом личностных особенностей это стремление выражается в ориентации на разные профессиональные области, и на разные квалификационные уровни, обусловленные объёмом и качеством общего и профессионального образования.

М.М. Поташник [72] профессиональное развитие педагога рассматривал как цель и процесс приобретения педагогом знаний, умений, способов деятельности, позволяющих ему не любым, а именно оптимальным образом реализовать свое предназначение, решить стоящие перед ним задачи по обучению, воспитанию, развитию, социализации и сохранению здоровья обучающихся.

В.А. Сластенин [77] считал, что профессиональное развитие это самостоятельное и/или кем-то управляемое на рациональном (осознанном) и/или интуитивном уровнях «нарастание» разнообразия стереотипов, социальных

установок, знаний, способов деятельности, необходимых для решения педагогических задач и ситуаций.

Б.Г. Ананьев [3], П.И. Третьяков [81], Т.И. Шамова [89], Е.А. Александрова [2], оценку профессионального развития педагогов связывают с социальным заказом и целями образования.

Н.В. Панова [67], В.Б. Кошкарёва [44] выделяют четыре уровня профессионального развития педагога.

1-й уровень - овладение профессией, адаптация. Это первичное ознакомление с профессией; самоактуализация: осознание себя как индивидуальности и определение своих возможностей, своего предназначения в профессии, освоение способов решения основных профессиональных задач, выработка индивидуального профессионального почерка, стиля педагогической деятельности, формирование мотивации. На это у одних педагогов уходят месяцы, у других – годы, но в результате педагог овладеет профессиональной культурой, осознает свою готовность к принятию профессиональных ценностей, будет мотивирован к работе с детьми.

2-й уровень - профессиональная компетентность. Данный уровень предполагает, что педагог владеет профессией, мастерством и это обеспечивает оптимизацию индивидуальной методической системы. Высокий профессиональный уровень позволяет самостоятельно разрабатывать авторские программы, методики, проекты. Уровень профессиональной культуры педагога таков, что позволяет соотносить результат деятельности с заданной целью и определять критерии эффективности личностно-профессионального развития педагога. Педагогу нравится заниматься профессиональным развитием, он готов преодолевать трудности, чтобы достичь высокого мастерства. Система организации его труда - это взаимосвязанные пространства: личности педагога, педагогической деятельности и педагогического общения при преобладающей роли личности педагога [67].

3-й уровень - зрелость, самореализация. Педагог, достигший третьего уровня, удовлетворён педагогической деятельностью, он любит свое дело и детей, понимает их, формируется его устойчивость к процессам профессиональных деформаций. Он оптимист, верит в добро, справедливость, владеет знаниями педагогической теории, умеет рационально организовать труд. Он эмоционально уравновешен, владеет технологиями воспитания и обучения, обладает широкой эрудицией, терпелив, душевно щедр, тактичен и требователен. Его отличает индивидуальный стиль профессиональной деятельности и выраженная педагогическая рефлексия, позволяющая применять систему ценностных ориентаций, установок и нравственных норм. Зрелый педагог понимает, что занимается своим делом, что он выбрал профессию по своим способностям и предан делу.

4-й уровень - стагнация. Для этого уровня характерно снижение мотивации, вызванное профессиональным выгоранием. Педагог чувствует усталость, напряжение, постоянно жалуется на существующие и несуществующие проблемы, активность педагогической практики снижается. Постепенно утрачиваются профессиональные и социальные смыслы деятельности.

Переход от одной стадии профессионального становления к другой означает смену социальной ситуации развития, освоение профессионального поведения.

В отдельную группу выделяются *непрофессионалы-педагоги*, которые, независимо от стажа, работают плохо, они не умеют и не хотят воспитывать, обучать и развивать детей, а работают в детском саду в силу сложившихся обстоятельств.

Практически в каждом детском саду есть педагоги всех четырех уровней, и обеспечивать их профессиональное развитие нужно по-разному. Осуществляется оно двумя путями: через самообразование и за счет осознанного, добровольного участия в системе научно-методической деятельности ДОО. Но и в одном и в другом случае это - целенаправлен-

ное, всегда авторско-личностное саморазвитие педагога как профессионала.

Единства подходов к определению сущности понятия «научно-методическое сопровождение в образовании» нет. Так, данный педагогический феномен определяется как:

- научно-методическое обеспечение образовательной деятельности образовательных учреждений методическими службами различных типов и уровней у Т.И. Шамовой [89];

- дополнительное профессиональное образование и консультирование руководящих и педагогических работников образовательных организаций у Г.В. Цветковой [87];

- оказание помощи субъектам образования в решении психолого-педагогических, методических проблем у Н.В. Микляевой [56] ;

- поддержка инновационной и экспериментальной деятельности образовательных организаций у К.Ю. Белой [9] ;

- совместная деятельность (взаимодействие) субъектов сопровождения и субъектов образования у П.И. Третьякова [89].

Как показал анализ научной литературы, документов и материалов ДОО, в настоящее время используются такие термины, как: «научно-методическое обеспечение», «методическая поддержка», «научно-методическое сопровождение». Более того, и в нормативных документах, и в научно-педагогической литературе эти, хотя и близкие по смыслу, но в то же время различные по содержанию, термины используются, как правило, в качестве синонимов, поскольку названные ими соответствующие разделы программ, планов по своей сути ничем не отличаются.

Между тем изучение этимологии термина «сопровождение» и функций научно-методического сопровождения убеждает в том, что это – самостоятельная сфера управленческой и педагогической деятельности, имеющей специфические отличия и от методического обеспечения, и от методической поддержки.

Как показали исследования Н.Н. Пантюхиной [104], В. Э. Арутюнян [5], О.С. Газман [22] именно многофункциональность сопровождения обусловила различные определения этого понятия. Его трактуют как систему действий, как метод оказания помощи, как организационную форму взаимодействия, как мотивацию, как непрерывный целенаправленный процесс создания условий для самореализации субъектов образования.

При этом как сущностные инвариантные признаки сопровождения выделяются: помощь в принятии решений и взаимодействие. Рассмотрение сопровождения через призму помощи приводит нас к его пониманию как метода. В случае взаимодействия - сопровождение целесообразно трактовать как организационную форму.

Поскольку метод и форма являются компонентами методической модели в структуре образовательной технологии, понятие «сопровождение» можно определять как технологию организации взаимодействия субъектов сопровождения и субъектов образовательного процесса, обеспечивающую благоприятные условия для личностного развития всех и профессионального мастерства педагогов [104].

Сравнение различных подходов к определению понятия «сопровождение» позволяет заключить, что в педагогическом смысле сопровождение предполагает системную, непрерывную, заранее спланированную деятельность, направленную на предотвращение трудностей и педагогических работников, и обучающихся, и родителей, и социальных партнёров.

Аккумулировав основные идеи и взгляды названных и многих других исследователей, Н.Н.Пантюхина [104] приходит к выводу, что сущность научно-методического сопровождения на современном этапе развития системы общего образования заключается в создании совокупности условий и организации взаимодействия, обеспечивающего становление и развитие нового типа деятельности всех субъектов образования, основанного на личностно-деятельностном и процессном подходах.

Сопоставительный анализ различных подходов к определению педагогического феномена научно-методического сопровождения позволил Н.Н. Пантюхиной сформулировать следующее рабочее определение научно-методического сопровождения: *«Научно-методическое сопровождение представляет собой целостную систему, обеспечивающую условия для формирования и совершенствования компетентности всех субъектов образования в оптимальном решении проблем, возникающих в процессе разработки и реализации основных образовательных программ»* [104, 36].

Исходя из анализа современных исследований, можно утверждать, что подходы к определению понятий «профессиональное развитие» и «методическое сопровождение» у учёных не одинаковы, но все они предполагают, что для успешной деятельности педагог должен осознавать и выполнять предъявляемые ему обществом требования, стремиться к постоянному развитию и саморазвитию.

1.2. Факторы профессионального развития педагогов дошкольного образования

Инновационный характер профессионального пространства педагога в современном дошкольном образовательном учреждении предоставляет возможность его вариативного развития. Каждый педагог может проявить свои творческие способности при конструировании модели педагогической практики. В связи с этим особую актуальность и практическую значимость приобретает изучение механизмов и факторов (внутренних причин), исследование возможностей и рисков профессионального развития педагога, призванного работать в инновационном пространстве.

В научных исследованиях по психологии и педагогике стремление к профессиональному развитию рассматривается как важная характеристика профессионального потенциала педагога. По мнению Т.Н. Щербаковой [91] и

Р.Х. Малкаровой [54], Е.В.Лейкиной [50] профессиональное развитие может определяться как активное, качественное преобразование внутреннего мира педагога, в результате которого формируется новый способ построения жизнедеятельности в целом и развитие профессионально значимых личностных качеств.

И.Б.Котова [42], ряд других психологов проблему профессионального развития рассматривают с точки зрения ресурсного подхода. В качестве личностных ресурсов выступают самоэффективность, позитивная Я-концепция, интегрированный субъективный контроль, адекватная самооценка, открытость к взаимодействию и сотрудничеству, когнитивная компетентность, рефлексия. В ходе профессионального развития педагога продуктивным оказывается оптимальное использование индивидуальных ресурсов.

Позиция Н.В. Пановой [67] близка идеям, высказанным И.Б.Котовой [42]. Она подчёркивает, что целостный образ «Я» педагога складывается в результате воздействия общества на формирование его личности и создаёт условия для самоактуализации и саморазвития. Если педагог чувствует собственную идентичность социальной среде, он развивается как успешный профессионал, его ценностно-смысловая сфера сознательно регулирует педагогическую деятельность. Успешная социализация педагога, являясь важным фактором профессионального развития, повышает степень позитивности и эмпатичности педагога, что обязательно сказывается на его профессиональной зрелости.

Социальные факторы профессионального развития педагога исследовала и Н.М. Паттурина [68]. Она доказывает, что снижение социального статуса педагогической деятельности приводит к социальным деформациям, социальному выгоранию, как средствам защиты от разрушающих психотравмирующих воздействий. Корреляционный анализ, который приводит учёный, доказывает, что не существует значимой взаимосвязи между стажем работы и фазами эмоционального выгорания (истощение, резистенция, напряжение). Признаки эмоционального профессионального выгорания могут быть и у мо-

лодых, и у зрелых педагогов, и это резко снижает эффективность их деятельности.

Для профессии педагога особое значение имеет эмоциональная зрелость, которая является одновременно и социальным и психологическим фактором профессионального развития. Н.В. Панова [67] подчёркивает, что эмоциональная зрелость предполагает возможность длительное время выполнять не очень привлекательные задания и исполнять роль ученика в непрерывном педагогическом образовании. Она проявляется в позитивном отношении к миру, к людям, в стремлении действовать за пределами требований, в широте мотивов, убеждений, идеалов. Эмоциональная зрелость помогает педагогу устанавливать доверительные контакты с обучающимися и коллегами, создавать психологически комфортную среду вокруг себя. Внешне эмоциональная зрелость проявляется в умении устанавливать коммуникации, при этом важны не столько слова, сколько тембр голоса, мимика, движения рук, паузы, смех, проявление грусти. Эмоционально зрелый педагог умеет слушать и слышать, использовать парафразы, задавать уточняющие вопросы, что помогает ему понять, каким образом обучающийся лучше всего воспримет информацию.

Л. Коршунова [43] включает в контент «социальные факторы профессионального развития педагога» такие значимые вопросы: какими ценностями руководствуется педагог, какова его культура, уровень интеллектуального развития и мотивы профессиональной деятельности, насколько развиты профессиональные умения и навыки, каков потенциал интеллигентности. Ссылаясь на П.Н.Лосева [52], Л.Коршунова [43] обозначает интеллигентность, как необходимое качество педагога, которое стимулирует его постоянное стремление не созерцать, а активно действовать во благо обучающегося, объединяя профессиональный и жизненный опыт.

Современные социальные реалии, требуют формирования новых свойств профессионального сознания. В число таких свойств Н.В.Панова включает: рефлексивность, критичность, ответственность, диалогичность,

автономность. Последнее из названных свойств позволяет педагогу ощущать себя психологически благополучной личностью, удовлетворённой своей профессиональной деятельностью. В таком случае педагог стремится проявить заботу о других, умеет находить компромиссы во взаимоотношениях, он способен к эмпатии.

Автономность приводит к независимости, педагог может отстаивать свою позицию, регулировать своё поведение, оценивать собственные поступки, конструктивно относиться к конфликтам. Если автономность сформирована на низком уровне, это будет выражаться в неприятии профессии, в низкой внешней отрицательной мотивации. Таким педагогам особенно необходима психологическая и методическая поддержка, которая выражается в создании гуманистической среды, чтобы оптимизировать взаимодействия в коллективе, помощи в выборе своего направления в профессиональной деятельности, которое поможет максимально проявить личностные качества и самореализоваться.

Творческую самореализацию в профессии, самоактуализацию обуславливают не отдельные психические приращения, а преобразование, обогащение внутреннего мира педагога за счёт субъектной включённости в педагогическую деятельность. В исследованиях Л.М. Митиной [58], Т.В. Литвиненко [51], К.С. Крючкова [46], Кравцовой Ф.Х. [45] показано, что профессиональная направленность, компетентность и эмоциональная гибкость педагога непосредственно способствуют профессиональному развитию.

Л.Н.Волошина [17], М.С. Игнатенко [35], Е.В. Ежак [30], М.Т. Громкова [26], отмечают, что в системе профессионального совершенствования особое значение имеет саморазвитие. Оно предполагает рефлексию собственной деятельности с детьми, анализ накопленного опыта, оценку своих возможностей в контексте профессионализации и соотнесение уровня своих притязаний с достигнутым результатом. Для прогнозирования профессионального развития важно соизмерять свои результаты и с идеалом личности и деятельности педагога. Саморазвитие педагога дошкольного учреждения –

процесс длительный, он предполагает интенсивное самопознание, углублённую саморегуляцию, самосовершенствование личностных качеств и самореализацию. При этом важно, каков характер ценностных оснований выбора вектора профессионального саморазвития. В качестве механизмов саморазвития в современной науке определяется принятие себя, рефлексия, проектирование и прогнозирование событий, социальное моделирование.

При разработке концепции методического сопровождения профессионального развития педагогов необходимо учитывать сущностные стороны данной деятельности. Л.Н. Аتماхова [6] подчёркивает, что эта деятельность должна иметь для педагога личностный смысл, тогда она ведёт к самоизменению и самосовершенствованию, даёт осознание психологических преимуществ роста для самого себя как субъекта профессиональной деятельности.

Методическое сопровождение профессионального развития педагога дошкольного учреждения должно быть выстроено так, чтобы обеспечить активность самого воспитателя, его саморазвитие. Только в этом случае, когда педагог стремиться к совершенствованию, критически оценивает себя в профессии, хочет овладеть мастерством, он сумеет адаптировать свои индивидуальные особенности к требованиям профессии, будет постоянно развивать профессиональную компетентность и личностные качества, важные для работы с маленькими детьми.

Процессы профессионального саморазвития и самовоспитания педагога исследовал В.А. Сластенин [77]. Он рассматривает саморазвитие как осознанную, целенаправленную активность субъекта, результатом которой являются качественные изменения и порождение новых взаимоотношений с профессиональной средой. Индивидуальная профессиональная деятельность у педагогов, активно занимающихся саморазвитием, строится по другому образцу: они не просто приспособляются к уже имеющимся условиям, правилам, требованиям, а выстраивают модель собственного творческого преобразования.

В.А.Сластенин, характеризуя процесс саморазвития педагога, опирается на учение А.Маслоу о мотивах и мотивации. А.Маслоу [55] считал, что саморазвитие человека процесс двусторонний. С одной стороны он мотивирован идеей самореализации, а с другой — самоактуализацией этой идеи в системе реальных взаимоотношений внутри профессиональной деятельности. Применительно к профессиональной деятельности воспитателя это можно представить так: педагог хочет реализовывать свои личные цели, стремления, интересы, транслируя свою субъектность. При этом не только сам изменяется, но и происходят позитивные перемены в других людях, в системе межличностных отношений, в профессиональной деятельности в целом.

Таким образом, субъектная включенность, мотивы, готовность к педагогическому труду, эмоциональная гибкость, личностные ресурсы педагога и ценности, которыми он руководствуется, являются важнейшими факторами профессионального развития педагога и обеспечивают формирование профессионала, стремящегося оптимально использовать свои ресурсы и максимально реализовать возможности, готовность действовать в инновационном режиме, способность мыслить и действовать мастерски.

1.3. Характеристика методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования

Анализ теоретико-методологических аспектов изучаемой проблемы показал, что многими исследователями: Н.В.Микляева [56], М.М.Поташник [72], П.И. Третьяков [81], Г.В.Цветкова [87] Т.И. Шамова [89] и др., выделяются такие характеристики современной научно-методической системы сопровождения процессов образования, как индивидуализированность, гибкость, научно обоснованная инструментовка, многоаспектность, непрерывность взаимодействия с субъектами сопровождения и мониторинга заданных параметров, использование широкого спектра диагностических и коррекци-

онных процедур; опережающий характер мер по оптимизации образовательной деятельности и предупреждения возникающих проблем и затруднений.

Цель научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОО, отмечают Н.А. Виноградова и Н.В. Микляева [83], обусловлена государственным заказом на результаты образовательной деятельности, конкретными условиями деятельности образовательной организации, потребностями всех субъектов образования и заключается в создании условий для предупреждения и своевременного разрешения широкого спектра психолого-педагогических проблем, возникающих у них

Содержанием научно-методического сопровождения выступает освоение субъектами образования средств и методов организации образовательного процесса посредством актуализации мотивов их личностного и профессионального развития и формирования коллективного субъекта, способного к проектированию и реализации стратегии и тактики решения возникающих проблем с учётом поставленных в Законе об образовании в РФ и ФГОС ДО задач, отмечают О.А. Соломенникова [79], О.П. Созонова [80], М.Л. Пугачёва [71], Л.Н. Прохорова [70].

Субъектами научно-методического сопровождения являются педагогические работники ДОО, обучающиеся (воспитанники), родители и социальные партнёры, активно взаимодействующие с детским садом в рамках достижения общей цели образовательной деятельности.

С.В. Кирдянкина [39], Л.С. Карпова [38] подчёркивают, что научно-методическое сопровождение выстраивается в соответствии со следующими принципами: научности; соединения теории с практикой; стимулирования творческого роста личности; сочетания индивидуальных и групповых форм методической работы; непрерывности и преемственности; принцип сочетания управленческих решений с развитием инициативы и самостоятельности педагогов; принцип опоры на положительные стороны в педагогах, на сильные стороны их личности и профессиональной деятельности.

Используемые в научно-методическом сопровождении профессионального развития педагогов формы и методы В.А. Новицкая [60] предлагает классифицировать по различным основаниям:

- по степени традиционности: традиционные и инновационные;
- по охвату субъектов сопровождения: фронтальные, групповые, индивидуальные;
- по уровню предоставления: внутренние (в рамках одного детского сада), муниципальные, районные, сетевые.

Научно-методическое сопровождение деятельности педагогов – это обучение взрослых людей. Основное отличие образовательной деятельности взрослых от образования детей состоит в наличии опыта и использовании его в образовании. Именно опыт даёт воспитателю с одной стороны зрелость и уверенность в правильности своих действий, а с другой – порождает проблемы, которые педагоги стараются решить в процессе методической деятельности.

Р.Х. Малкарова [54], П.Н. Лосев [52], Ф.Х.Кравцова [45] считают, что целесообразно организованное методическое сопровождение профессионального развития педагогов ДОО опирается на имеющийся у субъектов образования опыт и включает в себя:

- актуализацию и диагностику проблемы;
- информационный поиск возможного пути её решения;
- необходимую помощь на этапах конструирования плана действий, первичной его реализации и дальнейшей коррекции, анализа достигнутых результатов и прогнозирования дальнейшей работы.

Л.Н. Волошина, Е.В. Гавришова [17] дают рекомендации как организовать научно-методическое сопровождение экспериментальной работы в ДОО, какими могут быть цель и задачи, формы и методы работы с педагогами, отличающимися по типу и уровню мотивации, педагогических способностей, опыту и уровню образования.

Проблемами обучения взрослых занимается специальная отрасль педагогики – андрагогика. Впервые термин «андрагогика» (*гр. aner, andros — взрослый мужчина, зрелый муж + ago — веду*) ввёл в научный обиход немецкий педагог А.Капп ещё в первой половине XIX века. Принципы андрагогики разработал в 70-х годах XX века американский педагог Малколм Шепард Ноулз (*Malcolm Shepherd Knowles*). Он же показал отличие андрагогических принципов от педагогических, т.е. принципов обучения детей. М.Ноулз [61] считал главной задачей андрагогики подготовку компетентных специалистов, которые бы могли применять свои знания в изменяющихся условиях и были бы способны к самообучению, что полностью совпадает с требованиями к научно-методическому сопровождению профессионального развития педагогов ДООУ. Идеи М.Ноулза развивает М.Смит (Smith, Mark K.) [94].

Е.И.Степанова [78], О.А. Соломенникова [79] характеризуя некоторые аспекты обучения взрослых отмечает, что в России, несмотря на то, что уже в трудах выдающихся педагогов конца XIX – начала XX века К.Д. Ушинского, В.П. Бахтерова, Е.Н. Медынского было сформулировано теоретическое образование взрослых, оно не получило должного развития. В настоящее время проблемами андрагогики в России занимаются И.А. Колесникова [41], В.А. Дресвянников[98], Н.В. Панова[103], С.И. Змеёв[33], О.Е. Вылегжанина [20], М.В. Бавтрушева [20], В.В. Золотарёв [99]и др.

Осуществление андрагогического подхода к организации методического сопровождения профессионального развития педагогов ДООУ актуализирует проблему использования технологии *фасилитации*, как необходимого условия формирования не столько определённых профессиональных знаний, сколько развития стремления и способности к самостоятельному развитию и самореализации в профессии. Р.Б. Зайонц (*Zajonc R.B.*) [97], объясняет, что термин «фасилитация» происходит он от английского глагола (*to facilitate*), что значит «создавать благоприятные условия». Человека, который создаёт такие условия для коммуникации, помогает в группе понять общую цель,

поддерживает позитивную групповую динамику для её достижения, называют «фасилитатором» (*англ. facilitator, от лат. facilis — «лёгкий, удобный»*).

Технология фасилитации предполагает работу с группой педагогов. Она стимулирует напряжённую мыслительную работу каждого члена группы; позволяет ускорить выработку оптимальных решений и повышает ответственность за их выполнение; даёт возможность участникам методической деятельности получать удовольствие от освоения нового за счёт использования интеллектуального и креативного потенциала группы.

В педагогике термин «фасилитатор» стали использовать вслед за Карлом Роджерсом, известным американским психологом, которого вместе с Абрахамом Маслоу называют основоположниками гуманистической психологии и педагогики, пишет известный исследователь проблемы А.Б. Орлов [64]. Их идеи о самоактуализации личности совпадают с личностно ориентированной парадигмой, на которой сейчас основывается образовательный процесс в детских садах. Идею использования педагогической фасилитации в работе с педагогами и обучающимися всех возрастных категорий в отечественной педагогике и психологии исследуют Э.Н. Гусинский [27], Ю.И. Турчанинова [27], О.Н. Шахматова [106], Э.Ф. Зеер [32], Л.Н. Куликова [48], А.Б. Орлов [63, 64] и др.

Деятельность старшего воспитателя-фасилитатора обеспечивает в межличностном взаимодействии педагогов условия для развития профессиональной мотивации, придаёт методическому сопровождению характер взаимодействия, и на этой основе достигаются цели и задачи профессионального развития.

Технология фасилитации в методическом сопровождении – это выстраивание сотрудничества педагогов друг с другом и со старшим воспитателем. При этом основной акцент делается на использовании активных видов деятельности, выявления многообразия точек зрения, обращение к личному опыту педагогов, а старший воспитатель выступает не просто информатором новых методов работы с дошкольниками, а выступает в качестве менеджера

и режиссёра профессионального роста воспитателей, готового предложить необходимую помощь, но настраивающий на самостоятельный поиск. Старший воспитатель-фасилитатор направляет методическое сопровождение, помогает процессу обмена информацией, облегчает восприятие нового, поощряет творческий поиск в решении педагогических задач.

Проблеме методического сопровождения педагога ДОО уделяют внимание и практики, о чём свидетельствуют многочисленные публикации из опыта работы в ведущих журналах по специальности. Так, И. В. Беляева [11] предлагает свою систему методической поддержки педагогов в организации физкультурно-оздоровительной работы в ДОО. Л. И. Васильева [13] в рамках методического сопровождения рассматривает вопрос управления коллективом воспитателей с разными стратегиями работы. Н. Б. Вершинина [14] важной частью методического сопровождения считает овладение педагогами современными подходами к планированию образовательной работы в детском саду и предлагает свои материалы.

Н.А.Викторова [16], В.А. Деркунская [28] рассматривает методическое сопровождение инновационной деятельности как фактор повышения профессионального мастерства педагогов дошкольного образования и показывают взаимосвязь детского сада и кафедр дошкольной педагогики в вузах. Результатом такого сотрудничества является разработка парциальных программ и технологий их реализации, что свидетельствует о росте профессионального мастерства воспитателей, повышении уровня их профессионального развития.

И.Н. Агафонова, Н.А. Князева, О.С. Корниенко [1] одним из направлений методического сопровождения считают партнёрство педагогов в проектной деятельности. Они определяют основные признаки педагогического проектирования, описывают технологию создания партнёрского проекта, его преимущества и методику управления проектами.

Интересный вариант проведения педагогического совета, как главной формы методического сопровождения педагогов дошкольного образования,

предлагает Е.В. Гавришова [21]. Педсовет готовится как мозговой штурм, подробно описана технология его подготовки и проведения, содержание деятельности на каждом этапе.

Одной из активных форм методического сопровождения Э. Любомирская [53] называет методический театр. Автор показывает, как при помощи данной формы можно донести до участников методической деятельности новое содержание работы с детьми, сформировать готовность и желание осваивать инновации, востребованные современной образовательной ситуацией, обеспечить профессиональное развитие педагогов.

Подводя итоги сказанному можно утверждать, что проблема организации методического сопровождения профессионального развития педагогов в дошкольной образовательной организации является предметом исследований известных учёных. Доказано, что сущность научно-методического сопровождения на современном этапе развития системы общего образования заключается в создании совокупности условий и организации взаимодействия, обеспечивающего становление и развитие нового типа деятельности всех субъектов образования, основанного на личностно-деятельностном и процессном подходах.

Научной основой методического сопровождения профессионального развития педагогов являются принципы андрагогики и технология фасилитации. В этом случае его эффективность возрастает, затруднения, с которыми сталкиваются воспитатели, преодолеваются, инновационные подходы к решению педагогических задач осваиваются.

Старший воспитатель при такой организации методического сопровождения становится:

- *тьютером, инструктором*, т.к. ускоряет усвоение материала;
- *лектором, советником, наставником*, ведь он обеспечивает информацией необходимой в конкретной ситуации;
- *фасилитатором*, т.к. облегчает процесс освоения нового;

- *модератором*, который примиряет участников, помогает найти компромисс, обеспечивает продвижение к цели.

1.4. Научное обоснование модели методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования

Моделирование - это метод воспроизведения и исследования определённого фрагмента действительности (предмета, явления, процесса, ситуации) или управления им, основанный на представлении объекта с помощью модели. Слово «моделирование» образовано от латинского «*modus*», что означает - мера, образец [105].

Е.В. Яковлев [93] считает моделирование – главным методом познания, который состоит из создания и исследования объектов. Его используют для получения полной информации об изучаемом процессе, которая необходима для оптимального решения поставленных задач. Но в это же время никакая модель не может заменить реальное событие.

В психолого-педагогических исследованиях С.Ф. Хлебуновой [86], И.В. Колмогоровой [40], О.Е. Вылегжаниной, М.В. Батрушевой [20], Е.В. Яковлева[92] выделяется «отношение частичного подобия», которое позволяет использовать модель как наглядный заместитель изучаемой системы. Но в большинстве работ высказывается мнение, что моделирование не обеспечивает достаточные условия для разработки убедительных психологических или педагогических теорий. Формальная модель не позволяет однозначно описать имеющиеся данные, поэтому дополнительно используются результаты качественного психолого-педагогического мониторинга.

Моделирование в педагогике можно определить как исследование внутриличностных и межличностных процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных моделей. Целью моделирования в данном случае является получение новых знаний о каком-либо педагогическом объекте путем вывода по аналогии. Базой вывода при этом служит модель.

О.Е. Вылегжанина, М.В. Бавтрушева [20], сравнивая педагогическую и андрагогическую модели обучения ссылаются на труды М.Ноулза, П. Джарвиса, Р.М.Смита (табл.1.1.) Эти учёные проводили исследования в середине XX века и доказали, что существуют принципиальные различия между взрослым и незрелым человеком в процессе обучения.

Таблица 1.1.

**Сравнительная характеристика моделей образования
на основе теории М.Ш.Ноулза**

Параметры	Педагогическая модель (обучение незрелых)	Андрагогическая модель (обучение взрослых)
Самосознание обучающегося	Ощущение зависимости	Осознание возрастающей самоуправляемости
Опыт обучающегося	Низкая ценность	Мощный источник обучения
Готовность обучающегося к обучению	Зависит от физиологического развития и социального принуждения	Определяется задачами развития личности и овладения социальными ролями
Применение полученных знаний	Отдалённое	Сразу же, без промедления
Ориентация в обучении	На учебный предмет	На решение проблемы
Психологический климат	Авторитарный, формальный	Демократический
Планирование образовательного процесса	Выполняется преподавателем	Выполняется совместно с обучающимся
Определение потребностей обучения	Осуществляется преподавателем, родителями	Осуществляется совместно с обучающимся
Формулирование цели	Выполняется преподавателем	Осуществляется совместно с обучающимся
Построение образовательного процесса	На основе логики учебного предмета выделяются учебные блоки, которые необходимо усвоить.	На основе готовности взрослого к обучению выделяются проблемные единицы, которые надо решить
Учебная деятельность	Во главе стоит методика, технология передачи знаний	Выбирается технология позволяющая самостоятельно открывать новое на основе опыта и решать проблему
Оценка	Выполняется педагогом	Совместная оценка эффективности программ, технологий обучения

Таким образом, анализ научных публикаций М.Ш. Ноулза [61], И.А. Колесниковой [41], В.А. Дресвянникова [98], Н.В. Пановой [102], С.И. Змеёва [33], О.Е. Вылегжаниной, М.В. Бавтрушевой М.В.[20] позволяют сделать

вывод, что основными особенностями процесса обучения взрослых являются:

- Главная роль в обучении принадлежит обучающемуся, в нашем случае педагогам ДООУ.
- Необходимым условием успеха является стремление обучающегося к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению.
- Важно использовать в качестве источника обучения имеющийся у взрослого жизненный и профессиональный опыт.
- Взрослый человек обучается для достижения значимых для себя целей, решения существенных задач, которые позволят изменить какие-то серьёзные аспекты в его жизни.
- Взрослый обучается для того, чтобы сразу же применить полученные в ходе обучения умения, знания и качества.
- Учебная деятельность взрослого обучающегося зависит во многом от того, насколько он располагает временем, есть ли в доступе необходимые материалы, пособия, преподаватели. Важным фактором является и то, как к процессу обучения относятся руководители ДООУ. Всё вместе это или тормозит или стимулирует повышение квалификации в процессе обучения.
- Процесс обучения взрослого выстраивается как партнёрская совместная деятельность обучающегося и обучающего на всех его этапах.

В.А. Сластенин [77] считал, что в модели образовательного процесса должны быть представлены все его компоненты: диагностика, планирование, реализация, оценивание и коррекции. При этом считал самым слабым моментом педагогическую диагностику, и объяснял это недостаточной выборкой признаков, по которым можно фиксировать проявление того или иного факта. Четкая проработка этапа диагностики в моделировании педагогического процесса помогает рассматривать результаты в связи со способностями

ми их достижения, выявлять тенденции, динамику формирования значимых знаний, умений. качеств.

В исследовании Н.Н.Пантюхиной [104] подчёркивается, что для объектов образования используются различные модели, которые можно классифицировать по разным основаниям. В тех случаях, когда моделирование используется как способ совершенствования образовательной практики, то желательно основываться на системе следующих трех моделей:

- модель процесса становления исследуемого феномена (свойства, качества или деятельности) как целостной саморазвивающейся системы;
- модель педагогических условий (или совокупности типов деятельности воспитанника) как педагогической среды становления этого свойства;
- модель профессиональной деятельности педагога по организации деятельности воспитанника (или педагогических условий), предусмотренной предыдущей моделью.

Для достижения цели нашего исследования наиболее подходит третья из указанных выше моделей - модель педагогической деятельности.

Данная модель совпадает с задачами совершенствования и самосовершенствования профессиональной педагогической деятельности и может быть реализована административно-методической службой ДОУ для анализа и оценки педагогической деятельности сотрудников. В то же время модель может стать основой самодиагностики профессиональной деятельности не-возможно саморазвитие педагога. Данную модель можно применять как *нормативную при проектировании развивающей и развивающейся педагогической деятельности*. Они является основанием для отбора и совершенствования содержания профессионально-педагогического образования.

С самых общих позиций, пишут Е.В. Яковлев и Н.О. Яковлева [93], модели традиционно подразделяют на:

- *структурно-функциональные*, раскрывающие связи строения изучаемого объекта с выполняемыми функциями;

- *организационные*, описывающие организационные единицы и координационные механизмы их взаимодействия;
- *процессные*, представляющие последовательность перехода исследуемого явления из одного состояния в другое.

Примером процессного подхода может служить модель научно-методического сопровождения введения федерального государственного образовательного стандарта, разработанная Н.Н. Пантюхиной [104].

Созданию модели предшествовал анализ состояния дел по внедрению ФГОС в образовательных учреждениях и выделению затруднений педагогов. На основе этого делается вывод, что научно-методическое сопровождение введения ФГОС ОО как непрерывного процесса обусловлено особенностями развития открытых образовательных систем, требующих от всех субъектов образования гибкого реагирования на меняющиеся ситуации реализации стандартов и возникающие в связи с этим различные научно-методические проблемы. Это делает необходимой целенаправленную деятельность как муниципальных методических служб, так и образовательных организаций. Соответственно, должны быть созданы и апробированы модели научно-методического сопровождения введения и реализации ФГОС ДО.

С учётом полученных результатов автор ставит *цель*: разработка и апробация процессных моделей научно-методического сопровождения введения и реализации ФГОС ОО на уровнях муниципальной методической службы и образовательных организаций.

Кроме цели основными компонентами данной модели являются: субъекты, входы, выходы, ресурсы, владельцы.

- *Входами процесса научно-методического сопровождения введения ФГОС ОО* являются:
 - обучающиеся и, в нашем случае, педагогические коллективы дошкольных образовательных организаций: старший воспитатель, воспи-

татели, педагоги дополнительного образования, являющиеся субъектами профессиональной деятельности;

– основная образовательная программа, дополнительные образовательные программы;

– педагогические технологии воспитания и обучения дошкольников;

– материальная база образовательного процесса.

- *Выходами процесса научно-методического сопровождения введения ФГОС ОО являются:*

- предполагаемые результаты, на которые ориентировалась методическая деятельность: здоровье детей; уровень их психологического благополучия и психического развития; качество подготовки детей к школе; разработанные локальные акты, программы, технологии, проекты;

- компетентность руководящих и педагогических работников, их профессиональное мастерство;

Ресурсами научно-методического сопровождения являются элементы, необходимые для реализации этого процесса и не изменяемые в ходе него. Такими ресурсами, согласно процессному подходу, будут: ФГОС ОО; федеральные и региональные нормативно-правовые акты, регламентирующие деятельность образовательных организаций; финансовые ресурсы; кадровые ресурсы образовательных организаций; социально-культурная среда и пр.

- *Владельцами процесса научно-методического сопровождения являются специалисты образовательных организаций и их структурных подразделений, имеющие в своём распоряжении необходимое количество ресурсов и отвечающие за конечный результат.*

- *Поставщиками сопровождения введения ФГОС ОО являются физические и юридические лица, обеспечивающие его входные процессы.*

- *Потребителями сопровождения введения ФГОС ОО являются физические и юридические лица, заинтересованные в получении выходных элементов.*

Показатели сопровождения введения ФГОС ОО представляют собой набор количественных и качественных параметров, характеризующих данный процесс и его результат (выход).

Структурно-функциональная модель научно-методического сопровождения профессионального развития педагога строится по-другому. И.В. Колмогорова [40] пишет, что первым шагом в разработке модели является разработка концепции, в основе её ключевые принципы на которых строится методическое сопровождение. Важно не просто выбрать или сформулировать принципы, необходимо выстроить их иерархическую структуру. Такая иерархия – фундамент модели, она позволит увидеть соподчиненность принципов, их взаимосвязь и взаимообусловленность, необходимый и достаточный характер этой системы, её непротиворечивость и взаимодополняемость.

Для нашей работы выбрано определение структурно-функциональной модели методического сопровождения профессионального развития педагогов предложенное Л.Н. Волошиной [17], которая считает, что модель – это система взаимосвязанных компонентов, включающих в себя развитие профессиональных педагогических и психологических знаний, педагогических позиций, управление профессиональными компетентностями педагогов. При этом подчёркивается, что деятельность ДОО на современном этапе заставляет переосмыслить и по-новому строить методическое сопровождение деятельности педагогов, привлекая их к разработке и реализации инновационных решений образовательных задач.

Модель предполагает разработку этапов становления педагогической деятельности, которые вносят изменения в сложившуюся методическую систему.

Чтобы разработать этапы становления предлагаемой педагогической деятельности, следует:

- после разработки концепции, определить *организационные формы, приемы, методы*, которыми педагог может овладеть на каждом этапе освоения предлагаемой методической системы;

- выделить *технологические особенности их применения в данных условиях*, потенциал соединения новых элементов с ранее освоенными эффективными элементами педагогической деятельности;

- *отработать логику и варианты* приведения педагогической деятельности в систему, имеющую признаки педагогической технологии;

- *раскрыть возможные перспективы совершенствования* предлагаемой методической системы.

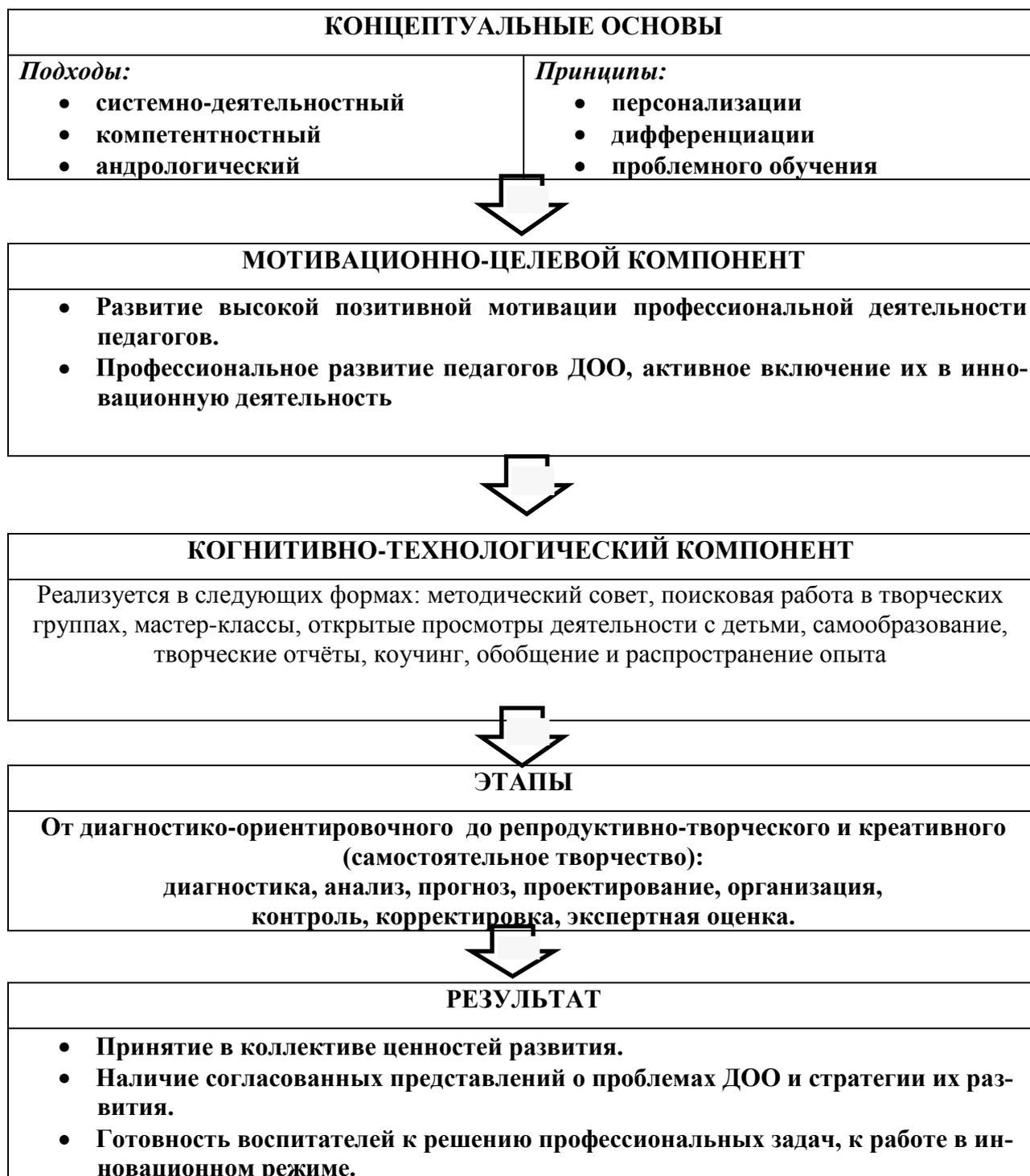
На основе экспериментальной апробации модели научно-методического сопровождения профессионального развития педагога нужно доказать системный характер разработанной концепции, методики или технологии.

Используя подобную нормативную модель как эталон деятельности, можно проводить *наблюдение, анализ опыта, контент-анализ и диагностический эксперимент по изучению эффективности действий педагога*.

Модель научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образовательного учреждения разрабатывается на основе фактического уровня профессионализма педагогов, их ценностных ориентаций, профессиональной культуры, потребностей, местных условий дошкольного учреждения. Базовым основанием модели служат теоретические и научные рекомендации учёных, принципы и идеи, накопленный продуктивный опыт методической работы педагогов ДОО. На основе изученных материалов разработали свою структурно-функциональную модель методического сопровождения профессионального развития педагога (табл. 1).

Таблица 1.2.

Структурно-функциональная модель методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования



Итак, модель методического сопровождения профессионального развития педагога будет осуществлена как целостная система основных структурных компонентов педагогической деятельности: мотивационного, когнитивного и технологического. При этом важно стремиться к обеспечению единства всех компонентов, т.к. изменения в одном из них обязательно вызовут изменения других.

Процесс реализации модели предполагается пройти в три этапа: от диагностико-ориентировочного до креативного, предполагающего самостоятельное творчество (диагноз – прогноз - проект). Каждый пройденный этап становится базой для следующего и обеспечивает решение более сложных задач. Новые технологии, профессиональные знания будут переосмысливаться в процессе практической реализации модели, тем самым будет осуществляться переход на инновационный уровень профессионального развития.

Сконструированная модель будет способствовать активному переустройству ранее сложившегося опыта методической работы в ДОО в сторону изменения основного содержания деятельности и применяемых подходов.

Выводы по первой главе

Анализ психологической и педагогической литературы по проблеме методического сопровождения профессионального развития педагога в дошкольной образовательной организации позволил доказать актуальность исследования и охарактеризовать сущность научно-методического сопровождения на современном этапе. Оно понимается как создание совокупности условий и организации взаимодействия, обеспечивающего становление и развитие нового типа деятельности всех субъектов образования, основанного на личностно-деятельностном и процессном подходах. Обозначили, что методическое сопровождение профессионального развития педагога дошкольного образования должно носить превентивный характер, чтобы обеспечивать развитие профессиональных компетенций необходимых для реализации

задач ФГОС ДО и новых технологий, разработанных на основе достижений педагогической и психологической науки.

Уточнены такие понятия как «методическая деятельность», «методическое сопровождение» и, вслед за Н.Н.Пантюхиной, мы пришли к выводу, что научно-методическое сопровождение представляет собой целостную систему, обеспечивающую условия для формирования и совершенствования компетентности всех субъектов образования в оптимальном решении проблем, возникающих в процессе разработки и реализации основных образовательных программ.

Охарактеризованы факторы профессионального развития педагогов дошкольного образования и доказано, что субъектная включенность, профессиональная направленность, эмоциональная гибкость, личностные ресурсы педагога в ходе профессионального развития приводят к формированию личности, готовой оптимально использовать свои ресурсы, умеющей действовать в инновационном режиме, имеющей индивидуальный стиль педагогической деятельности и высокий уровень педагогической культуры.

Разработана модель методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования и дано её научное обоснование. В основе концепции принципы андрагогики, индивидуального и дифференцированного обучения, проблемного обучения.

Прежде чем приступить к реализации модели старшему воспитателю следует потратить достаточно времени для того, чтобы все педагоги поняли смысл вносимых изменений, захотели участвовать в качестве активных равноправных партнёров в научно-методической деятельности на глубоком уровне целеполагания, регулирования, корригирования, в результате чего происходит перестройка образовательного процесса.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Организация и методы исследования

В первой главе были рассмотрены теоретические аспекты методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования. Результаты проведенного теоретического исследования требуют экспериментальной проверки, выдвинутой нами гипотезы.

Исследование проводилось в три этапа.

- Первый этап (сентябрь - декабрь 2017) - выбор и осмысление темы. Изучение психолого-педагогической литературы, постановка проблемы, формулировка цели, предмета, объекта, задач исследования, постановка гипотезы. Накопление эмпирического материала. Анализ собственного опыта профессионального развития и участия в методической деятельности ДОУ, осмысление теоретических основ исследования, разработка методики эксперимента.
- Второй этап - собственно-исследовательский (январь - октябрь 2018) – изучение уровня профессионального развития педагогов. Уточнение теоретических позиций исследования, анализ условий, способствующих организации методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования. Разработка содержания и методики констатирующего этапа эксперимента; решение поставленных задач: тестирование, анкетирование, беседы, наблюдения, обработка собранных данных. Экспериментальная проверка гипотезы, реализация структурно-функциональной модели методического сопровождения профессионального развития педагога. Повторная диагностика, сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапов, анализ результатов, формулировка выводов. Результаты экспериментальной работы докладывались на районных методических объединениях, науч-

но-практических конференциях, которые проводились кафедрой начального, дошкольного и специального образования НИУ «БелГУ» и отражались в публикациях автора.

- Третий этап - оформительский (ноябрь - декабрь 2018) – систематизация материала, оформление выпускной квалификационной работы. Подготовка автореферата, материалов для защиты ВКР.

Цель и задачи исследования обусловили подбор методов, который содержал: теоретический анализ и обобщение данных литературных источников, анкетирование, беседа, тестирование педагогов для выявления уровня профессионального мастерства, затруднений, индивидуальных особенностей самооценки, мотивации, ригидности.

Состояние методического сопровождения профессионального развития педагогов в дошкольной образовательной организации изучалось на основе мониторинга деятельности педагогического коллектива. Объектами анализа были: годовой и месячные планы ДОО, протоколы педсоветов. Кроме этого изучалась готовность педагогов ДОО к профессиональному развитию, их активность, как активных партнёров методического сопровождения.

Готовность педагогов к решению профессиональных задач ДОО оценивали на основании следующих критериев: уровень самооценки; особенности мотивации, направленность личности, готовность педагогов к работе в условиях инновационной деятельности. Перечень методик дан в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Критерии, показатели и методики исследования

Критерии и показатели		Методики исследования
Мотивационно-ценностный	Уровень самооценки	«Самооценка личности», методика В.Л.Марищука, Ю.М.Блудова[71, 417-419]
	Мотивация педагогов	«Мотивация профессиональной деятельности», методика К.Замфира в модификации А.Реана [71, 415-417]
Когнит	Направленность личности	«Оценка профессиональной направленности личности», методика Е.И.Рогова [36,

		463-465]
	Готовность к работе в условиях инновационной деятельности	«Уровень ригидности», методика Г.Айзенка [36, 463-465]
Деятельност- ный	Уровень профессионального мастерства педагогов	«Диагностическая карта профессионального мастерства педагога ДООУ» Т. В. Лаврентьевой. [7, 25-26]
	Проявление творчества в профессиональной деятельности	Анализ участия в творческих профессиональных конкурсах разного уровня

Обоснование структурно-функциональной модели методического сопровождения профессионального развития педагога, её практическое воплощение осуществлялось путем организации на базе МДОО «ЦРР-детский сад №8 «Золотая рыбка» г. Валуйки естественного педагогического эксперимента, по результатам которого определялись эффективность модели. К участию в данном эксперименте было привлечено 26 педагогов ДОО.

Эксперимент проводился в период с января 2018 года по ноябрь 2018 года. Велся учет участия педагогов в творческих научно-методических делах для исключения влияния внешних условий на результаты эксперимента.

Контрольные замеры проводились 2 раза: в январе 2018г. и в ноябре 2018г. Следовательно, временной период между начальными и итоговыми испытаниями составил 10 месяцев. В ноябре - декабре 2018г. экспериментальные данные, полученные в ходе исследования, были интерпретированы, систематизированы, описаны.

Такая организация исследования позволила выделить в системе методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования интегративные системообразующие связи и отношения, позволила выяснить, что в этой системе является главным, а что второстепенным, что устойчивым, а что переменным. Дала возможность оценить вклад отдельных компонентов в развитие целостной системы методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования.

2.2. Оценка уровня профессионального развития педагогов дошкольного образования

Для того чтобы решать задачи методического сопровождения и творчески организовать его, старший воспитатель должен владеть богатой информацией. Информационно-аналитическая деятельность является основным инструментом управления профессиональным развитием педагога. Получить такую информацию можно при помощи определённых методик, они указаны в параграфе 2.1.

Цель констатирующего этапа исследования состоит в том, чтобы изучить актуальный уровень профессионального развития педагогов дошкольного образования как основу для работы на формирующем этапе эксперимента.

Задачи исследования на данном этапе состояли в том, чтобы:

1. Выявить особенности мотивации педагогов к профессиональной деятельности в целом и профессиональному развитию в частности.
2. Определить особенности ригидности педагогов, их готовности работать в инновационном режиме.
3. Исследовать особенности самооценки педагогов.
4. Дать оценку затруднений педагогов, определить факторы, стимулирующие и препятствующие саморазвитию педагогов, организации образовательного процесса.

Уровень профессионального развития педагогов во многом определяется уровнем образования и опытом работы с дошкольниками. Поэтому работу начинали с анализа статистических сведений о членах педагогического коллектива. В таблице 2.2. приведены данные о педагогическом стаже и уровне образования педагогов.

Таблица 2.2.

Педагогический стаж и уровень образования педагогов ДОУ

Стаж работы педагогов в ДОУ							
До 5 лет		От 5 до 15 лет		От 15 до 25 лет		Больше 25 лет	
8		7		7		4	
Уровень образования педагогов ДОУ							
Высшее	Среднее педагог.	Высшее	Среднее педагог.	Высшее	Среднее педагог.	Высшее	Среднее педагог.
6	2	4	3	4	3	2	2

Анализ полученных данных, хотя и не позволяет судить об уровне профессионального развития, но даёт основание утверждать, что уровень образования педагогов достаточный для успешной работы с дошкольниками. Все они имеют специальное образование, 62% из них - высшее. 53,4% педагогов обладают значительным опытом педагогической деятельности, у 15,3% опыт богатый, у 31,3% только начинают опыт приобретать, они в начале профессионального пути. Каждой из этих категорий нужно особое методическое сопровождение.

Анализ педагогической документации (годового и месячных планов работы) показывает, что методическое сопровождение в педагогическом коллективе осуществляется систематически и направлено на весь коллектив. Решаются необходимые задачи освоения всеми педагогами новых нормативно-правовых документов, обеспечивающих функционирование дошкольных учреждений в современных условиях. Проведена значительная работа по внедрению Федерального государственного образовательного стандарта. На основе Примерной основной образовательной программы дошкольного образования, образовательной программы «От рождения до школы» активом педагогом под руководством заведующего и старшего воспитателя разработана Основная образовательная программа детского сада, которая сейчас реализуется в МДОО. Педагоги участвуют в методической деятельности, орга-

низует и планирует которую старший воспитатель, а сами они выступают в роли исполнителей.

При помощи апробированных методик известных учёных на начальном этапе исследования изучалась самооценка и направленность личности, мотивация педагогов, способность педагога к саморазвитию и факторы, стимулирующие и препятствующие развитию и саморазвитию педагога в ДООУ.

Методика В.Л.Марищука, Ю.М.Блудова [73] дала возможность оценить самооценку каждого из 26 педагогов. Она оказалась разной: у 12 человек - адекватная, их коэффициент корреляции находится в рамках от 0,4 до 0,6; 7 педагогов показали завышенную самооценку, у них коэффициент корреляции от 0,7 до 0,9; ещё 7 человек с заниженной самооценкой, коэффициент корреляции у них составляет от 0,1 до 0,3. (рис.2.1.).

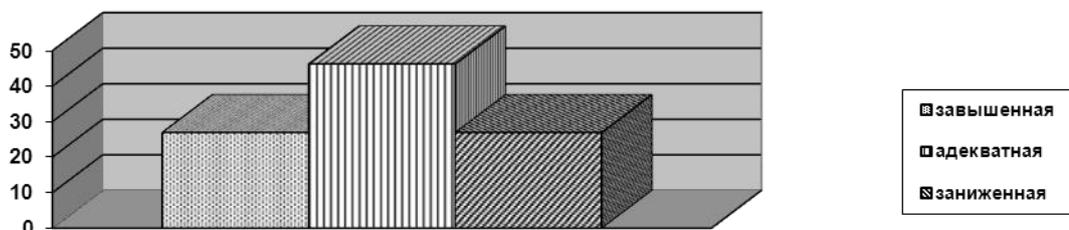


Рис. 2.1. Уровень самооценки педагогов.
Констатирующий этап. (Количество респондентов в процентах).

От самооценки личности во многом зависит её социальный и профессиональный статус и самоощущение как сотрудника. 46,2% педагогов нашего ДООУ довольны своим положением в детском саду, они уверены, что их личностные качества и профессиональные компетентности соответствуют требованиям профессии. Работа этим педагогам приносит радость. У 26,9% педагогов самооценка завышена, т.е. они переоценивают свои возможности и конкретный вклад в результативность деятельности ДООУ, его имидж. Им кажется, что руководство детского сада их недооценивает, поэтому не выплачивает в полном объёме возможные надбавки к зарплате, они не видят внутренних причин конфликта, «противник» для них снаружи и это чаще всего

руководители и те воспитатели, которых данные педагоги считают «любимчиками». Группа педагогов с заниженной самооценкой составила 26,9%. Это тоже неблагоприятная для профессионального развития позиция. Окружающим трудно высоко оценивать данных педагогов, т.к. они сами считают себя не способными к успеху в профессиональной деятельности. Они никогда не берут на себя ответственных заданий, всегда находят причину, чтобы отказаться от выступления на каком-то методическом мероприятии, от демонстрации своих методов работы с детьми. Если при выполнении любого дела им встречаются трудности, энтузиазм сходит на нет, желание завершить дело пропадает.

Диагностика мотивации профессиональной деятельности проводилась по методике К.Замфира в модификации А.Реана [73]. В основе методики концепция внутренней и внешней мотивации.

В числе 26 педагогов, принимавших участие в диагностике: воспитатели, педагог дополнительного образования, инструктор по физической культуре, педагог-психолог, логопед. Результаты указаны в диаграмме на рис.2.2.

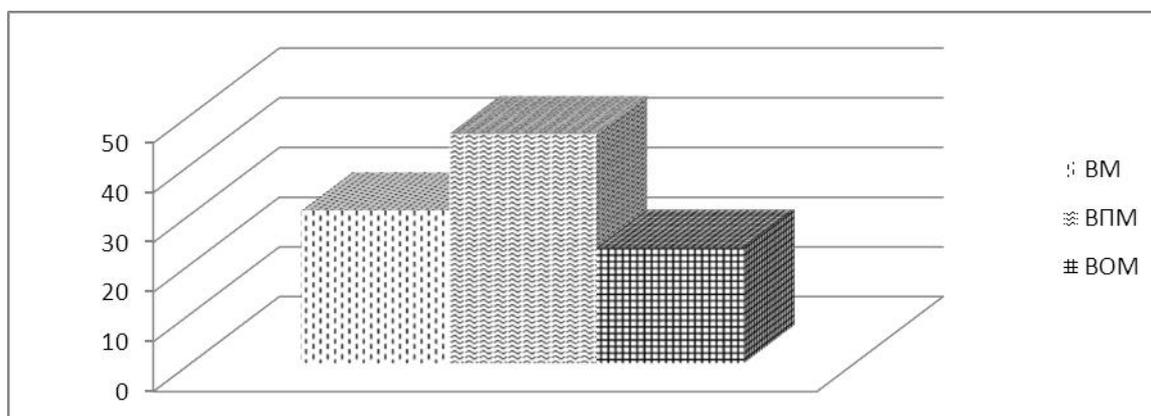


Рис.2.2. Результаты исследования мотивации профессиональной деятельности педагогов (Количество респондентов в процентах).

30,7% педагогов продемонстрировали высокий уровень внутренней мотивации (VM). Для них работа с детьми, т.е. их профессиональная деятельность, имеет значение сама по себе. Данные педагоги видят в профессиональной деятельности возможность полной самореализации. Соотношение

трёх видов мотивации у них выглядит так: $BM > BPM > BOM$ или $BM = BPM > BOM$. Другими словами, высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий – внешней отрицательной мотивации свидетельствует об их удовлетворённости профессией и эмоциональной стабильности.

У 46,1% педагогов - внешняя положительная мотивация (BPM) на первом плане. Это значит, что социальный престиж, зарплата и стремление продвинуться по службе для них важнее всего. Это неплохо, если эти внешние положительные мотивы дополняются внутренними, т.е. им должна нравиться работа с детьми. В таком случае это будут промежуточные с точки зрения их эффективности мотивационные комплексы.

23,2% показали низкий уровень мотивации - внешнюю отрицательную мотивацию (BOM). Педагоги данной подгруппы стремятся избежать критики, наказания, найти причину отказа. Это те же педагоги, которые показали заниженную самооценку, отсутствие целеустремлённости и интереса к работе. Мотивационный комплекс этой подгруппы выглядит так: $BOM > BPM > BM$, т.е. внутренняя отрицательная мотивация больше внешней положительной и внутренней мотивации. Профессиональная деятельность этих педагогов сложна и безрадостна, т.к. обусловлена мотивами избегания неудач, что вызывает эмоциональную нестабильность, может привести к профессиональному выгоранию.

Профессиональная культура педагога включает в себя и педагогическую направленность личности. Она во многом является предпосылкой успешной деятельности с детьми, т.к. помогает выстроить общение, поставить цели и достичь их, определить свою профессиональную позицию, добиться высокого уровня мастерства. Качественное индивидуализированное методическое сопровождение может позитивно повлиять на направленность личности. Поэтому диагностировать эту характеристику личности для данного исследования было необходимо.

Для оценки профессиональной направленности личности педагога была использована модифицированная методика Е.И. Рогова [36]. Она позволила выявить значимость для педагога отдельных компонентов педагогической деятельности: склонность к организаторской деятельности, направленность на обучение, потребность в общении, в одобрении, значимость интеллигентности его поведения. Результаты представлены в диаграмме на рисунке 2.3.

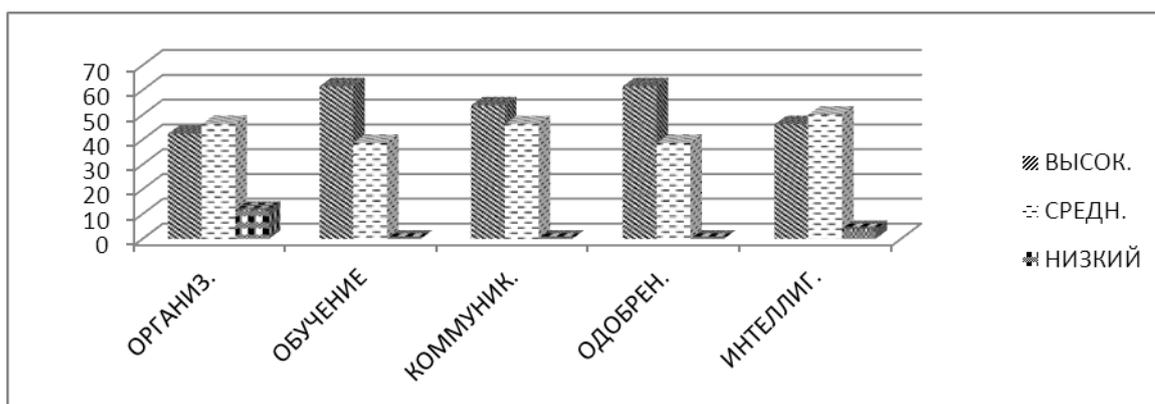


Рис. 2.3. Самоценка педагогами профессиональной направленности личности.
(Количество респондентов в процентах)

Анализ полученных результатов показывает, что наиболее ярко выражена направленность по шкалам: «направленность на обучение» и «стремление получить одобрение» - 61,5%. Направленность на обучение, безусловно, положительно характеризует профессиональное развитие педагога, но только в том случае, если оно не сконцентрировано на занятиях, как в нашем случае. Современный подход к организации обучения предполагает, что осуществляется оно в процессе различных видов специфически детской деятельности. Такой подход обеспечивает амплификацию развития дошкольников, но это осознают не все педагоги. Активное участие воспитателей в методической деятельности поможет устранить этот пробел.

Стремление получить одобрение от руководства или любого другого значимого для педагога человека тоже положительно влияет на профессиональное развитие. Ведь одобрение или инициирует мотивационный процесс, или увеличивает силу мотива. Для педагога неуверенного в своём профессионализме одобрение референтной личности помогает пережить неудовлетво-

рение, состояние тревоги, боязни, затруднения, показывает «свет в конце туннеля». Для педагогов, стремящихся к успеху, одобрение тоже необходимо, как положительное подкрепление правильности их действий, актуализирующее их интерес к воспитанию и обучению дошкольников.

Больше половины респондентов (53,8%) важным компонентом профессиональной деятельности считают коммуникацию. С этим нельзя не согласиться, ведь педагогическая деятельность строится по законам общения. При помощи общения создаётся благоприятный психологический климат в группе детей и в педагогическом коллективе, и данные воспитатели считают для себя значимым поддерживать добрые отношения с товарищами по работе, сотрудничать с ними в решении образовательных задач. Они понимают, что продуктивной их работа будет в том случае, если она построена на основе принципа интеграции, т.е. педагоги будут не просто взаимодействовать, но взаимодействовать. Воспитатели, умеющие выстраивать коммуникативные связи, оказывают помощь коллегам в случаях необходимости, радуются его успехам, включаются в совместную работу, чтобы развивать те качества ребёнка, над которыми работал другой педагог, общими силами готовят праздники и другие творческие мероприятия. Активное участие в методической деятельности для данных педагогов интересно и значимо, они любят узнавать что-то новое и делиться информацией.

Все педагоги понимают важность организаторских компетенций при работе с группой детей, но они не считают их первоочередными. Это скорее условие для успешного обучения и воспитания.

Уровень интеллигентности у половины педагогов средний. К сожалению, они мало читают, но проявляют дружеские чувства к окружающим, могут проявить сочувствие, помочь в сложных ситуациях. Они включаются в методическую деятельность, ведь это возможность узнать что-то новое, заявить о себе, как о человеке знающем, интересном, интеллигентном. Эти воспитатели безконфликтны, свою точку зрения отстаивают твёрдо, но не агрессивно, их принимают и ценят коллеги.

Одна из необходимых характеристик современного воспитателя - его готовность к инновационной деятельности в условиях принципиальных изменений в системе дошкольного образования. Это качество называется «ригидность» и проверяли его по специальной методике Ганса Юргена Айзенка «Диагностика ригидности» [36]. Г.Ю.Айзенк один из лидеров биологического направления в психологии, создатель трёхфакторной модели личности, автор популярного теста интеллекта и диагностики ригидности.

Ригидность (от лат. Rigidus – жёсткий, твёрдый) – это невозможность изменяться и гибко реагировать на условия, объективно требующие перестройки деятельности. Для профессионального труда педагога ДОО высокий уровень ригидности не позволяет идти в ногу с современными требованиями, не позволяет осваивать инновации, значит, необходимо было выяснить готовность педагогов к перестройке собственной деятельности в соответствии с новыми требованиями ФГОС ДО, вариативных программ. Результаты представлены в диаграмме на рис. 2.4

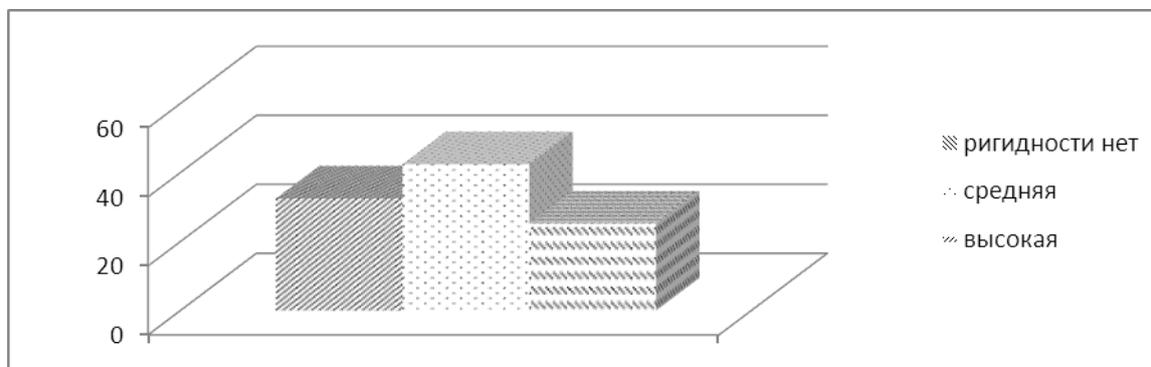


Рис. 2.4. Уровень ригидности у педагогов. Констатирующий этап.
(Количество респондентов в %)

Итак, 8 педагогов (30,7%) без затруднений изменяют свои действия в связи с появлением новых нормативных документов, программ, технологий. Гибкость их мышления объясняется тем, что усваивают они инновации посредством собственных чувств и опыта, а не с помощью авторитарного давления руководства. Заниматься методической работой, осваивать новые технологии для них легко, у них нет ригидности.

11 воспитателей (42,3%) показали средний уровень ригидность. Это значит, что трудности, возникающие при освоении инноваций, для них преодолимы, они могут переключаться с одной установки на другую, им понятны новые требования ФГОС ДО, современное содержание программ и инновационная суть технологий, но не всегда удаётся справиться самостоятельно с появляющимися проблемами. Эти педагоги нуждаются в помощи и принимают её. Они легче подражают педагогу-мастеру, чем создают что-то своё на основе результатов самовоспитания.

Ещё у 7 педагогов (27%) сильно выраженная ригидность. Это крайне консервативные воспитатели, профессиональные действия их под влиянием новых требований изменяются с большим трудом. Страх перед нововведением сковывает такого воспитателя, вызывает бурю эмоций и не даёт ему измениться. Они сконцентрированы на своих переживаниях, не могут выстроить последовательность действий в новых обстоятельствах. Несмотря на произошедшие изменения в программах, в организации образовательного процесса и конструировании развивающей среды они всё равно придерживаются той системы, той линии, к которой привыкли. Они упрямы и их сложно переубедить, не могут исправить свои ошибки, слабо готовы к их анализу. Методическую работу в ДОО считают обузой для себя, никогда не включаются в неё по собственной инициативе, всегда ищут внешние оправдания своим промахам на работе.

Изучение удовлетворённости педагогов своей профессией и работой проводилось по модифицированной методике Н.В.Журина и Е.П.Ильина [36, 465].

Результаты исследования показали, в какой степени педагоги ДОУ, принимавшие участие в эксперименте, удовлетворены своей профессией и различными сторонами профессиональной деятельности. Данные представлены в диаграмме на рисунке 2.5.

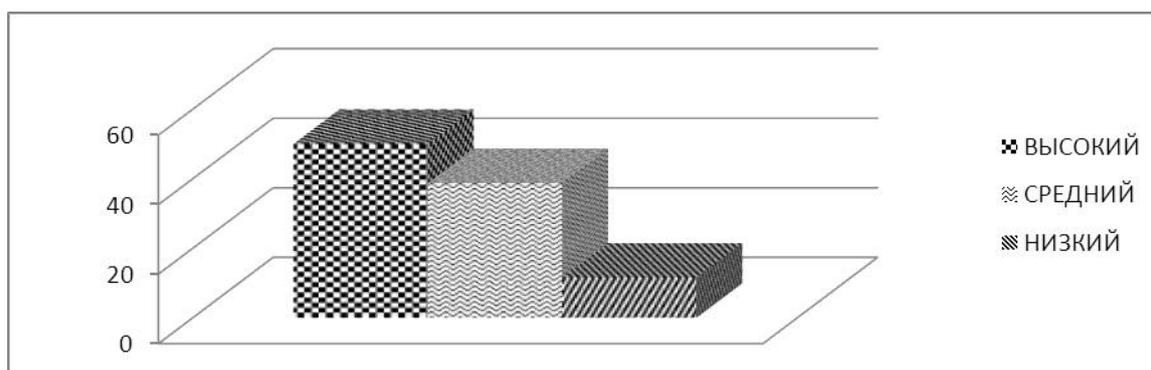


Рис. 2.5. Удовлетворённость педагогов своей профессией и работой
Констатирующий этап. (В условных единицах)

Качественный анализ позволяет говорить о том, что половина педагогов (50%) удовлетворены работой и выбранной профессией. Они осознают социальную полезность своей деятельности, важность воспитания и обучения дошкольников, удовлетворены достигаемыми результатами, взаимоотношениями с коллегами, администрацией ДООУ, родителями воспитанников. Считают достаточной свою профессиональную подготовку, удовлетворены материальной базой, созданной в детском саду. Эти педагоги заботятся о собственном профессиональном развитии, они знакомятся с научными и методическими публикациями по специальности, применяют инновационные технологии, обобщают свой опыт и делятся находками, выступают на методических мероприятиях разного уровня.

38,5% педагогов, показавших средний уровень удовлетворённости, отметили определённые затруднения в установлении взаимодействия с родителями воспитанников, во взаимоотношениях с администрацией и неудовлетворённость заработной платой. Некоторые педагоги в данной подгруппе критически оценили свою методическую и теоретическую подготовку, но отметили, что профессия им нравится, поэтому целенаправленная помощь в ходе методического сопровождения поможет им повысить профессиональное мастерство.

Низкий уровень удовлетворённости показали 3 педагога, это 11,5%. Им многое не нравится, но на первом месте из этого – заработная плата. Кроме низкой оплаты труда, они не удовлетворены основной образовательной программой детского сада, взаимоотношениями с администрацией и коллегами. К собственной профессиональной подготовке у этих педагогов претензий нет, они её оценивают высоко. Все эти педагоги в предыдущих диагностических процедурах показали завышенную самооценку, внешнюю отрицательную мотивацию и высокую ригидность. Методическое сопровождение этой подгруппы требует особой подготовки и индивидуального подхода.

На констатирующем этапе исследования была проведена диагностика профессионального мастерства педагогов ДОО по методике Т.В.Лаврентьевой [7]. Методика позволила на основе самооценки педагогов оценить уровень их профессиональных знаний и педагогических умений, разделённых на девять функций: обучающая, воспитывающая и развивающая, организационно-педагогическая, плано-прогностическая, коммуникативная, исследовательская, аналитическая, корректирующая и гностическая. Результаты представлены в диаграмме на рис. 2.6.

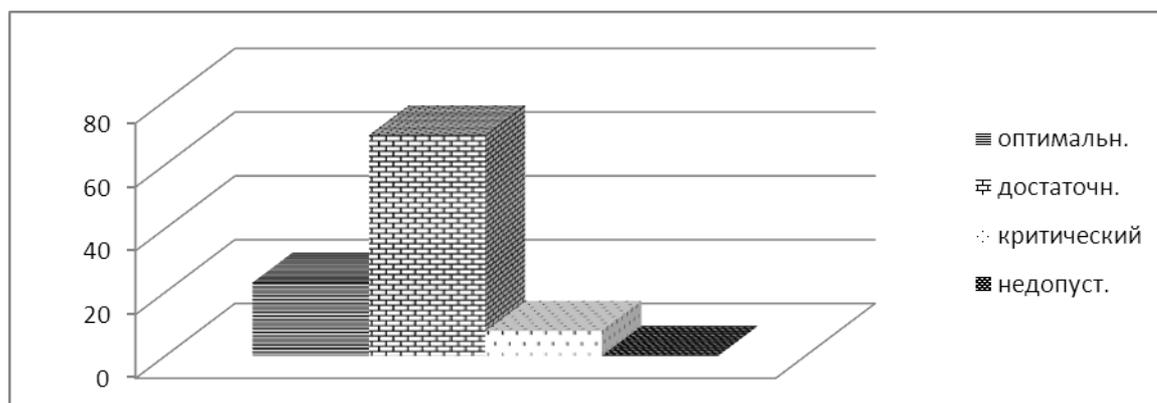


Рис.2.6. Уровень профессионального мастерства педагогов ДОО
Констатирующий этап. (Количество респондентов в процентах).

23% педагогов отнесли себя к оптимальному уровню владения профессиональным мастерством, т.е. они знают законы развития ребёнка и современные технологии взаимодействия с ними с целью воспитания, обучения и развития; владеют способами организации обучения, совместной с детьми и

самостоятельной деятельности детей; могут соотносить собственное планирование с основной образовательной программой ДОО, чётко формулировать цели, адекватно отбирать формы и методы работы с дошкольниками, находят с ними общий язык; умеют отслеживать уровень развития на основе диагностики; занимаются самообразованием.

Основная группа педагогов – 69,2% - имеют по результатам самооценки достаточный уровень профессионального мастерства, т.е. они обладают педагогическими знаниями и умениями, но на более низком уровне. Если в первой подгруппе количество набранных баллов колебалось от 102 до 130, то во второй группе было от 56 до 90.

В подгруппе с критическим уровнем профессионального мастерства оказалось 7,8% педагогов – это два человека. Один из них молодой специалист, второй – пенсионер. Оба с заниженной самооценкой и мотивацией избегания неудач.

Самые низкие баллы поставили себе педагоги всех трёх подгрупп по исследовательской функции, значит, они недостаточно ориентируются в научно-педагогической литературе, не видят проблем в воспитании и развитии дошкольников, не могут самостоятельно провести исследование.

Уровень творческой активности педагогов оценивали и по их участию в профессиональных конкурсах. Внутри дошкольного учреждения таких конкурсов не проводилось, а в районном конкурсе «Воспитатель года-2018» участвовал 1 педагог, что составило 3,8%. В интернет-конкурсах принимали участие 53,8% педагогов, но это конкурсы за деньги, где выигрывает каждый, кто заплатил нужный организаторам взнос. Говорить о качестве материалов в данном случае сложно.

Исследование педагогов на констатирующем этапе показало недостаточность научных знаний о сущности процесса профессионального развития, о его содержании, что подчёркивает значимость методического сопровождения, как важнейшего условия развития творческих профессиональных способностей педагогов.

Полученные результаты диагностики педагогов дошкольной организации дали основания для группировки их по принципу их отношения к собственному профессиональному развитию (рис. 2.7.):

- 1 группа - объединяет педагогов, которые хотят и умеют заниматься своим профессиональным развитием, они целенаправленно включаются в методическую деятельность и умеющие рационально организовать её (13 педагогов – 50%);

- 2 группа – это педагоги, которые хотят профессионально совершенствоваться, но не умеют рационально организовать эту деятельность (11 педагогов – 42, 8%);

- 3 группа - включает педагогов, которых, к сожалению, устраивает низкий профессиональный статус, они и не хотят, и не умеют выстраивать работу по собственному профессиональному развитию. Данные педагоги не всегда принимают методическую помощь, которая предлагается в ДОО, недооценивающие роль методической деятельности в собственном профессиональном развитии, работают в этом направлении эпизодически в узко-профессиональном направлении под давлением обстоятельств (2 человека – 7, 2%).

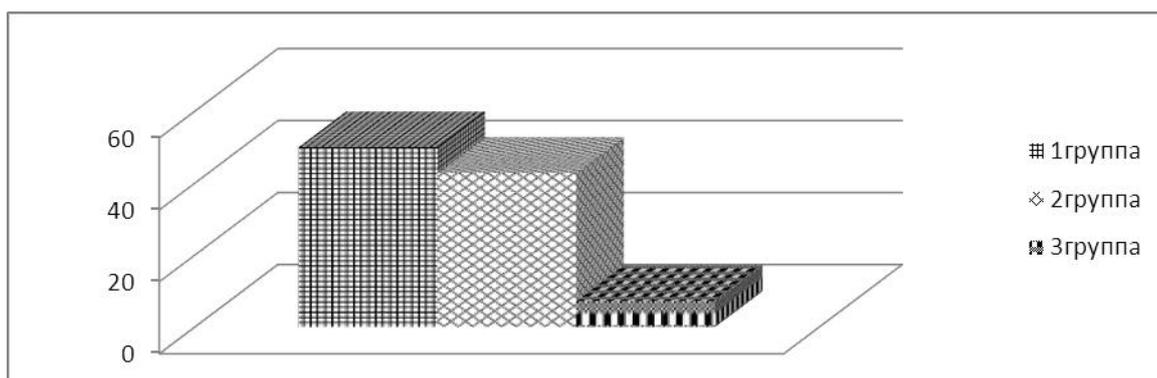


Рис.2.7. Участие педагогов в научно-методической деятельности ДОО (Количество респондентов в %)

Итак, выделение указанных групп позволяет увидеть основные затруднения и проблемы профессиональной деятельности педагогов в целом, что позволит на формирующем этапе исследования выстроить систему организа-

ционно-педагогической помощи воспитателям ДОО на основе модели методического сопровождения, разработанной и представленной в первой главе.

2.3.Реализация модели методического сопровождения педагогов дошкольного образования

Реализация модели методического сопровождения педагогов дошкольного образования осуществлялась в проектной технологии (прилож.1.), строилась на основе принципов андрагогики, индивидуализации, дифференциации, проблемного обучения и включала несколько программно-целевых этапов:

1. Диагностико-аналитический, оценка реальной ситуации, выявление проблемных зон. (Этот этап подробно описан в параграфе 2.1.).
2. Прогностический, постановка цели и задач.
3. Этап проектирования, планирования и организации сопровождения, отбор содержательной составляющей, дифференцированный подбор актуальных форм, методов совместной индивидуальной и групповой работы с воспитателями ДОО.
4. Этап контроля, коррекции, экспертной оценки методического сопровождения.

Команда проекта составляла 8 человек активных организаторов (группа управления и рабочая группа) плюс 18 человек участников. Возглавила проект заведующая, она координировала деятельность сотрудников, осуществляла контроль за ходом его реализации.

В группу управления вошли старший воспитатель и председатель профкома. Старший воспитатель являлся основным участником реализации проекта. Он выполнял функции методической поддержки и консультирования по всему направлению работы, осуществлял информационно-аналитическую деятельность. Он организовывал весь комплекс методиче-

ской работы в ДОО, т.е. курировал деятельность Рабочей группы, организовывал семинары, мастер-классы, круглые столы и др. Председатель профкома принимал участие в мониторинге методической деятельности педагогов ДОО, в оценке их деятельности и определении надбавок к заработной плате.

В состав рабочей группы вошли пять творческих, эффективно реализующих задачи ФГОС ДО, педагогов, которые активно участвовали в планировании и осуществлении методической деятельности в ДОО, выполняли функции руководителей творческих групп, наставников, коучей и т.д.

Рассмотрим поэтапно, как был реализован проект.

Постановка цели и задач – системообразующий компонент проекта, второй этап реализации разработанной модели. Как требуют принципы андрагогики, осуществлялась эта работа в ходе обсуждений, дискуссий в педагогическом коллективе. Это позволило педагогам ДОО проявить собственную заинтересованность в профессиональном развитии, показать понимание собственной проблемы, которая мешает дальнейшему профессиональному росту и проявить осознание собственной ответственности за результат методической деятельности. Дискуссии на прогностическом этапе дали возможность педагогам понять, какие недостатки предыдущих уровней образования можно компенсировать в ходе активного участия в методической деятельности, каким способом обеспечить баланс имеющейся компетентности и современных требований к профессионалу.

Общая цель методического сопровождения по отношению ко всему коллективу была сформулирована так: содействие профессиональному развитию педагогов дошкольного образования посредством включения их активную методическую деятельность, ориентированную на совершенствование педагогического стиля мышления, коррекцию профессиональной позиции педагога и его социальной активности, совершенствование профессиональной компетентности. В результате достижения цели в коллективе будут приняты ценности развития, а качество воспитания, обучения и развития дошкольников повысится. Кроме этого, были определены конкретные цели для

части педагогов, нуждающихся в индивидуальной методической помощи. Она осуществлялась через систему коучинга, наставничества, систему консультаций и др.

Обсуждение и постановка цели обеспечила ориентированность педагогов на преобразование профессиональной деятельности и осознания тех затрат эмоциональной энергии, работы мысли, активных коммуникаций, которые понадобятся для разрешения проблем и достижения задуманного.

Следующий этап – собственно проектирование, планирование методического сопровождения. Суть его состояла в том, чтобы выросшую из потребностей цель как можно тщательнее соотнести с реальной ситуацией, т.е. уровнем профессионального развития педагогов и результатами их деятельности, отобрать содержание, необходимое для достижения цели. Содержание методического сопровождения предполагало информационную поддержку педагогов, помощь в их профессиональном развитии и нормативное обеспечение деятельности. Комплексное решение задач данного этапа позволило воспитателям переосмыслить сущность инноваций в дошкольном образовании, овладеть новыми педагогическими технологиями, основанными на лично-ориентированном подходе к каждому ребёнку, расширить возможности личностного саморазвития и самореализации.

Планируя работу, ориентировались не только на результаты диагностического этапа эксперимента, но и на актуальные проблемы современного дошкольного образования, ведь методическое сопровождение должно носить превентивный характер и создавать условия для развития всего образовательного процесса в соответствии с достижениями психологии, педагогики и передовой практики. При этом стремились, чтобы проект методического сопровождения не превратился в эклектичный набор отдельных мероприятий, а был целостной системой взаимосвязанных структурно и функционально компонентов, подчинённых целям и задачам, поставленным на учебный год.

Проектируя методическое сопровождение обязательно учитывали:

- задачи, поставленные в годовом плане для реализации в образовательном процессе ДОО;
- результаты мониторинга деятельности педагогов в минувшем году, уровень их профессионального развития;
- состав педагогов, уровень их образования, их профессиональный опыт;
- традиции коллектива, приоритетное направление деятельности;
- эффективность традиционных и инновационных форм методической работы.

Особенностью методического сопровождения профессионального развития педагогов МДОО «ЦРР-детский сад №8 «Золотая рыбка» г. Валуйки стала матричная организационная структура. Такой подход позволил включить в активную методическую деятельность большое количество педагогов. Планировалась работа в трёх направлениях:

- по отношению к педагогическому коллективу дошкольного учреждения, чтобы сформировать коллектив единомышленников;
- по отношению к конкретному педагогу, т.е. предусматривает организацию индивидуальной помощи тем, кто в ней нуждается, чтобы повысить компетентность. В помощи иногда нуждаются и эффективно и творчески работающие педагоги, но затрудняющиеся в описании авторского опыта, такая работа тоже предусматривается в планировании;
- по отношению к общей системе непрерывного образования. Здесь предусматривается изучение нормативных документов, интересных открытий в науке и практике с целью их внедрения.

Матричная организационная структура планирования и организации методического сопровождения профессионального развития педагога предполагает создание методического совета, временных рабочих и творческих групп для решения важных педагогических проблем, реализацию проектов,

коучинг, наставничество, авторские мастерские, педсоветы, обучающие семинары, консультации и др.

Ведущим органом в этой структуре стал *методический совет*, созданный администрацией ДОО и утверждённый приказом заведующей. Это главное структурное подразделение методической службы, коллективный орган, который курирует процесс повышения профессионального развития педагогов, инновационную деятельность, оказывает консультативную помощь. Совет вырабатывает установочные позиции, определяет вектор развития методической деятельности, рассматривает и оценивает предложения по развитию ДОО, принимает решения о целесообразности того или иного проекта, анализирует эффективность выбранной технологии. Он выявляет, изучает, оценивает актуальный опыт педагогов, организует его распространение, создаёт систему поощрения творческой инициативы и профессионального развития педагогов; утверждает материалы, представленные для участия в научно-методических конференциях, методических объединениях. Руководит методическим советом старший воспитатель, а в состав его входят: педагог-психолог, два опытных творческих воспитателя, музыкальный руководитель.

Творческие группы создавались для разработки новых методических продуктов, которых до этого не было. Например, одна из творческих групп в составе старшего воспитателя и четырёх опытных воспитателей всех возрастных групп разработали систему комплексно-тематического планирования воспитательно-образовательной деятельности, которая позволяет выполнять требования ФГОС ДО.

Другая творческая группа, в состав которой вошли: инструктор по физическому воспитанию, три воспитателя и музыкальный руководитель создала видео пособие «Формирование навыков здорового образа жизни дошкольников». Скомпонованные видео сюжеты с комментариями заинтересовали воспитателей и широко использовались в повседневной практике.

Творческие группы предоставляют педагогам ДОО готовый продукт с необходимой информацией по реализации современных требований ФГОС

ДО, основной образовательной программы ДОО, новым педагогическим технологиям. Это не значит, что воспитатели просто берут готовый материал и применяют его. Каждая разработка обсуждается в коллективе, проводятся мозговые штурмы, тренинги, ролевые игры, педагог-психолог применяет и такую форму работы как «групп-анализ», предполагающую решение профессиональных и личностных проблем.

У большинства педагогов вызывала интерес *проектная деятельность*. В данном случае речь идёт о проектной деятельности как форме образовательной деятельности с детьми, в которую включены и родители. Разработка групповых проектов стала отдельной формой методического сопровождения и обеспечила дифференцированный подход к участникам образовательных отношений. Она позволила каждому педагогу выбрать самостоятельно или присоединиться к группе и выбрать перспективную с их точки зрения идею, разработать проект с учётом специфики творческой задачи, диагностики ситуации, анализа проблемы, спрогнозировать возможные риски и сформулировать ожидаемый результат.

Команды разных проектов состояли из 3-5 человек в зависимости от темы и проблемы, на решение которой они направлены. Кроме воспитателей в состав входили педагоги дополнительного образования, инструктор по физическому воспитанию, педагог-психолог, музыкальные руководители. Как правило, этих людей объединяла какая-то идея, дружеские отношения, интерес к выбранной теме и это служило хорошим мотивом для творческой деятельности.

При необходимости методический совет оказывал помощь в постановке цели, подборе материалов, в диагностических процедурах, в определении критериев и показателей, по которым проект будет оцениваться. Вместе с членами методического совета участники проекта определяют целевые группы и вовлечённость участников образовательного процесса, их интересы, потребности и ожидания, потенциал и риски. За время экспериментальной деятельности было выполнено три проекта связанных по тематике с форми-

рованием здорового образа жизни детей: «Чистые ладошки», «Зимняя прогулка», «Взаимодействие с родителями по выявлению у детей знаний, умений и навыков здорового образа жизни».

В полной мере соответствует заявленным в модели принципам и такая форма методического сопровождения как *коучинг*. Для нашей практики это была совсем новая форма работы с педагогами, которая позволяет не копировать чужой опыт, а добывать свой, даже путем проб и ошибок. Английское слово «*coach*» переводится как «тренер», а «*coaching*» - «тренировка», понятно, что пришли в педагогику эти термины из спортивного словаря. Коучинг немного похож на наставничество, но у них разные задачи. Суть наставничества – «Делай как я!», а задача коучинга – избежать прямого копирования и менторства, его задача: «Становись эффективнее как педагог, я поддержу тебя!».

В наших условиях технология коучинга показала хороший результат, когда выстраивались взаимодействия разных по статусу педагогов: опытных и нуждающихся в методической поддержке. При этом необходимым условием было взаимное принятие в этой паре. Коуч ни в коей мере не должен давить на обучающегося, а помогать преодолевать стресс от неуверенности в себе.

Есть три обязательных правила в коучинге, которые мы неукоснительно выполняли:

- в центре внимания дети, их реакция на обучающие воздействия педагога. Если детям скучно, не интересно – значит, где-то ошибка в действиях воспитателя;
- цели обязательно обсуждаются вместе, а не ставятся коучем. Задачи очень конкретные и направлены на улучшение только одного навыка. Эта задача решена – ставим следующую;
- отношения в системе коуч – обучающийся должны быть поддерживающие, доброжелательные, иначе результата не будет.

Коучинг – затратная по времени технология, поэтому включить в эту форму методического сопровождения всех нуждающихся педагогов мы не могли. К тому же, к коучу предъявляется много требований: он должен обладать высоким уровнем эмпатии; уметь выбрать оптимальный стиль коммуникаций; быть авторитетным специалистом и хотеть стать коучем. Заставить делать это нельзя, не получится. У нас было выбрано два коуча (старший воспитатель и один из опытных творчески работающих воспитателей), каждый работал с одним молодым педагогом. Пошаговые действия коуча определялись технологией и включали:

1. Обсуждение цели взаимодействия и конкретных задач, которые последовательно будут решаться. Важно чтобы обоим была понятна важность задачи для профессионального развития. И цель и задачи должны быть реалистичны и измеримы.
2. Совместное обсуждение средств достижения цели. Лучше всего если это происходит в диалоге, и обучающийся воспитатель, в конце концов, сам формулирует, какие средства, методы работы будут использованы, хотя советы коуча здесь уместны тоже.
3. Наблюдение коучем работы воспитателя с детьми. Оценивается в этом случае только достижение задачи, поставленной ранее, а не работа в целом (1 шаг).
4. Обсуждение увиденного, выделение достоинств и проблемных ситуаций в решении поставленной задачи. В данном случае тоже ведётся равноправный диалог, а не «нагоняй» коуча. Важно вселять веру в себя молодому педагогу, убеждать его в том, что он может стать мастером.
5. Определение нового этапа решения задачи в рамках выбранной цели. Обсуждение дальнейшей работы с детьми.
6. Опять просмотр работы с детьми и последующий анализ. И так до тех пор, пока задача не будет решена.
7. Постановка новой задачи и её решение в такой же последовательности.

Работа над одной целью в зависимости от сложности и особенностей воспитателя, с которым работает коуч, длится от 1 до 5-6 занятий, в коучинге эти занятия называются сессиями. Если после этого цель не достигнута, значит что-то не так: или цель нереальна, или действия коуча неверны.

Работа в качестве коуча полезна и для него самого, она позволяет реально и осмысленно оценить самого себя, формирует уверенность в своём мастерстве или проявляет пробелы, которые хочется устранить.

Мастер-класс – ещё одна форма повышения уровня профессионального развития. Это – моделирование творческой деятельности воспитателя, демонстрация использования инновационных приёмов и способов организации жизни и деятельности детей. Мастер-класс интересен тем, что обеспечивает вовлечение всех участников в активную работу по освоению опыта, актуализирует имеющийся у них запас знаний.

Мастер-класс – интерактивная, а не репродуктивная, форма работы педагога-мастера и педагогов, которые хотят научиться. Мастер не просто транслирует опыт, а обеспечивает его активное обсуждение, творческое решение возникающих проблем и в итоге присвоение опыта.

Проводили мастер-классы по проблемам, практическая потребность в решении которых достаточно выражена, и их решение положительно скажется на профессиональном росте воспитателей. Задача мастера - «заразить» участников своим креативным отношением к профессиональной деятельности, глубоким знанием темы, владением педагогической техникой и технологией, любовью к детям. Главная задача участников мастер-класса не просто присвоить идею опыта, а захотеть тоже стать мастером. Это значит, что воспитатели должны загореться желанием поднять уровень собственного профессионального мастерства, определить для себя задачи саморазвития, сформировать индивидуальную программу самообразования, выработать стремление к достижению конструктивных положительных результатов в профессии.

Тематика мастер-классов была разной и зависела от того, какие проблемы были поставлены в годовом плане, какие педагоги-мастера работают в детском саду и какие методические проблемы сложно решить другим способом. Например, мы проводили мастер-классы по следующим проблемам:

- Использование дыхательной гимнастики в оздоровлении детей.
- Социальное партнёрство детского сада и краеведческого музея в патриотическом воспитании старших дошкольников.
- Семейные традиции.

Безусловно, методическое сопровождение профессионального развития педагогов осуществлялось и в традиционных формах: обучающие семинары, педсоветы, открытые просмотры деятельности с детьми, консультации. Использование всех этих форм было результативным, если старший воспитатель организовывал работу как фасилитатор, т.е. как человек, который создаёт благоприятные условия для профессиональной коммуникации, помогает воспитателями понять задачу, поддерживает позитивную групповую динамику.

На педсоветах, семинарах широко использовалась работа в группах. Достоинство такой организации в том, что в процессе группового взаимодействия члены группы вырабатывают общие эталоны, стереотипы поведения, следование которым укрепляет их членство в группе. Это объединяет коллектив, способствует присвоению инновационного опыта и приводит в действие эффект синергии (*συνεργία*. гр. — сотрудничество, содействие; от греч. *σύν* — вместе). Это особый эффект, который достигается путем взаимодействия группы факторов. Заметим, что этот эффект получается гораздо сильнее, нежели сумма эффектов, вызываемых каждым из факторов в отдельности. Классический пример проявления эффекта синергии таков: одной рукой человек мало что может сделать, работа же двумя руками не просто увеличивает эффект в два раза, а приводит к совершенно новому качеству.

Понимание правил фасилитации, помогло избежать *эффекта социальной лени* (*эффект Рингельмана*). Проявляется он в тех случаях, когда возна-

граждение за профессиональную деятельность, в том числе и методическую, делится поровну. Если не принимается во внимание индивидуальный вклад каждого педагога в общую работу. Специфика труда педагогов ДОО, как и любого педагога в образовательной организации, состоит в том, что они трудятся коллективно, объединяя свои усилия для решения образовательных задач. Однако, не все склонны работать так же усердно, как в одиночку, мотивация у некоторых снижается. Поэтому при определении надбавок к заработной плате обязательно учитывалось активное участие каждого педагога в методической деятельности и его результативность.

В процессе исследования мы убедились, что фасилитацию можно рассматривать как эффективный способ управления методической деятельностью педагогического коллектива, и главным отличием её от общепринятого стиля будет недирективность. При традиционном способе управления коллективом заведующий ДООУ, старший воспитатель побуждают выполнять собственные распоряжения и инструкции, а фасилитация, как и принципы андрагогики, требует от них активного взаимодействия с участниками группы, членами педагогического коллектива. Доброжелательная обстановка, созданная в процессе решения методических проблем, эмпатия, позитивное отношение к воспитателям, искреннее желание помочь им, располагают участников к продуктивной работе и обеспечивают положительный результат.

Введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, возможность выбора новых программ, технологий и средств образовательной деятельности требуют именно такого взаимодействия. В настоящее время нельзя свести инновационную деятельность к использованию рекомендованных руководящих директив, она приобретает характерный для данного дошкольного учреждения характер. Поэтому так важно в процессе методической деятельности вести обсуждение и оценку вводимых педагогами нововведений, чтобы создать наилучшие условия для их эффективной разработки и применения, чтобы предупредить ошибки. Технология методической работы, основанная на фасилитации, обеспечивает

такое взаимодействие и предполагает использование активных методов и форм деятельности.

Старший воспитатель в этом случае не просто сообщает значимую информацию, а становится режиссёром процесса освоения инновационных сведений, готовым предложить помощь, но не сообщить решение проблемы. Роль старшего воспитателя-фасилитатора – управлять профессиональным развитием педагогов. Этот путь должен проходить через освоение инновационных идей, фактов, разных точек зрения, и быть окрашенным положительными эмоциями, желанием действовать, включенностью в коллективное дело и проявляться в ассертивном поведении. Такое поведение выражается в принятии на себя ответственности за собственное поведение, демонстрирующем самоуважение, уважение к другим. При этом человек старается услышать, понять другого и достичь рабочего компромисса.

Безусловно, старшему воспитателю лучше выступать в качестве фасилитатора, а не авторитарного управленца, и методическое сопровождение вести как профессиональную педагогическую фасилитацию.

Любую форму методического сопровождения профессионального развития воспитателей организовывали как фасилитацию, например, профессиональные конкурсы. Данная форма повышения профессионального мастерства и личностных стандартов в профессии оказалась интересной многим педагогам. Конкурсы дают возможность получить общественное признание и оценку собственного опыта от значимых других специалистов, помогает сохранить высокую самооценку профессиональной деятельности и стимулирует дальнейший творческий рост. Конкурс – это всегда выступление перед другими, а подготовка к нему – групповая работа. Даже если конкурс индивидуальный, например «Воспитатель года», готовит конкурсанта целая группа разных специалистов, и от взаимодействия и взаимопонимания всех во многом зависит итоговый успех.

За период исследовательской работы провели два внутренних конкурса, в которых участвовали почти все педагоги (80,7%). Желание войти в состав конкурсантов поддерживалось тем, что педагоги получали необходимые для стимулирующих надбавок баллы. Но ещё важнее сама ситуация соревнования, которая позволяет убедиться в том, что педагог многое знает, многое умеет делать лучше, чем другие и уж точно не хуже других.

Для внутренних конкурсов разрабатывали положения с чётким определением целей, задач и критериями оценки материалов; указанием сроков и форм поощрения победителей. (Приложение 2). Внутренние конкурсы, как правило, групповые, т.е. в каждой группе два воспитателя и кто-то из педагогов дополнительного образования, поэтому работа каждого видна. Очень хорошие условия создаются для *эффекта синергии*, когда работа одного педагога обогащает, по-новому окрашивает работу другого и результат обеспечивает победу в конкурсе, а главное, приносит пользу детям.

Семинары – групповая интерактивная форма методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОУ. Она обеспечивает связь теории и практики. На семинаре всегда следуют друг за другом выступления и обсуждение, при этом создаются все условия для проявления *эффекта синергии*. Например, обсуждая проблему комплексного решения образовательных задач в работе с детьми коррекционной группы, мы договорились о целесообразности интеграции деятельности разных специалистов, работающих с детьми, и даже, сформулировали правила, которыми сейчас и руководствуемся:

- опираться на взаимно дополняющее, «ансамблевое» взаимодействие между учителем-логопедом, воспитателями, музыкальным работником, инструктором по физическому воспитанию, руководителем изостудии;
- выстраивать коррекционную работу как партнёрское взаимодействие взрослого и дошкольника;
- широко использовать игровые методы коррекции;
- предоставлять ребёнку свободу выбора и контроля над ситуацией.

Использование указанных выше правил в организации образовательной деятельности детей в коррекционной группе помогает часть сложной работы по устранению проблем недоразвития речи превратить в увлекательную игру, позволяет комплексно решать задачи социального, речевого, познавательного, художественного и физического развития воспитанников, эффективно выравнивать речевое и психо-физическое развитие детей.

На основе методов фасилитации мы готовили и проводили педсоветы, открытые просмотры занятий с детьми для родителей или воспитателей. Такая технология помогает созданию в детском саду инновационной среды, т.е. морально-психологической обстановки, которая поможет эффективно вводить новшества в образовательный процесс, повысит внутреннюю и внешнюю положительную мотивацию, снизит противодействие воспитателей нововведениям, даст возможность преодолеть устаревшие стереотипы профессиональной деятельности. Это инновационное направление, которое позволит сделать методическую работу интересной, привлекательной и профессионально значимой.

Самая сложная работа в методическом сопровождении – обобщение собственного опыта. Не все, даже творчески работающие педагоги, готовы описать, дать научное обоснование инновации, доказать её эффективность. За период исследования обобщён опыт одного из лучших педагогов детского сада по проблеме «Организация совместной деятельности взрослых и детей». В нём обоснована актуальность проблемы, дана характеристика новизны, описана технология совместной деятельности педагога с детьми при участии родителей.

Реализация проекта требовала определённых материальных ресурсов. Была приобретена вся необходимая литература и в первую очередь нормативные и программные документы : Закон об образовании РФ, ФГОС ДО, примерная основная образовательная программа, образовательная программа «От рождения до школы»/Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой, парциальная программа «Играйте на здоровье!»

Л.Н.Волошиной, Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н.В. Нищевой. Комплект методической литературы, за последние 5 лет был заметно обновлён. За период исследовательской деятельности мы дополнили его, что создало условия для освоения в полной мере требований ФГОС ДО и инновационных технологий каждым педагогом. В каждой группе есть компьютер и выход в интернет, что обеспечивает возможность работать с документами на сайте ФИРО, использовать интернет-ресурсы, как один из способов получения необходимой методической информации.

Таким образом, проектная организация методического сопровождения педагогов позволила систематически и последовательно с использованием современных форм и методов осуществлять их профессиональное развитие, а созданная творческая образовательная среда обеспечило единство предметных, социальных и психо-дидактических компонентов. Наиболее эффективными стали активные формы и методы методического сопровождения, в которых участники выступали как субъект собственной деятельности, такие как мастер-классы, коучинг-сессии, творческие группы, ролевые игры, мозговые штурмы и т.д.

2.4. Динамика профессионального развития педагогов дошкольного образования

Задачей контрольного этапа исследования является оценка результативность проделанной на формирующем этапе работы. Для изучения и анализа выбирались те же параметры, что и на констатирующем этапе: самооценка личности, мотивация педагогов, направленность личности, способность педагога к саморазвитию, уровень профессионального мастерства, удовлетворённость профессией и работой.

Одним из результатов целенаправленной работы по организации методического сопровождения профессионального развития педагогов стало уве-

личение числа воспитателей (с 46,2% до 57,8%), адекватно оценивающих своё мастерство. Результаты представлены в диаграмме на рис.2.8.

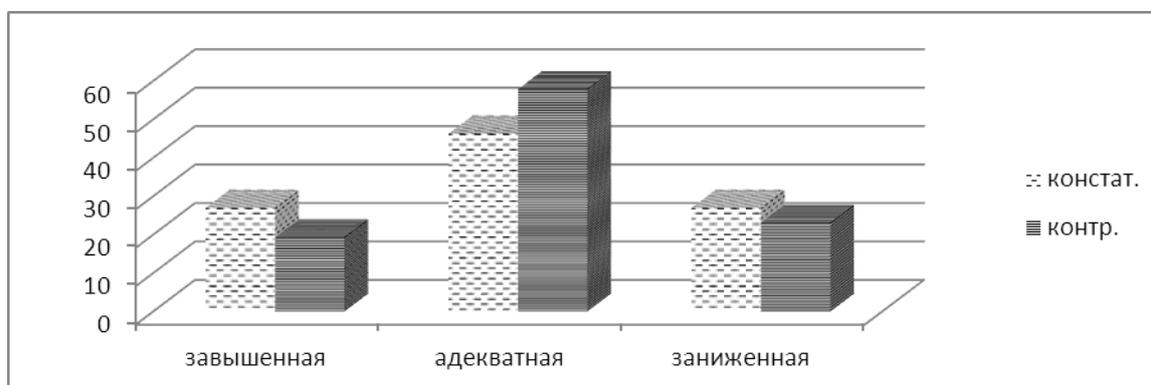


Рис. 2.8. Уровень самооценки педагогов. Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах. (Количество респондентов в процентах).

Значительное улучшение показателей адекватной самооценки педагогов, которая является ядром личности, определяющим взаимоотношения с коллегами и родителями, критическое отношение и требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам, свидетельствует о действенности организованного и реализованного проекта методического сопровождения педагогов. В качестве основного компонента адекватной самооценки выступает система личностных смыслов человека: своих возможностей, качеств, места среди других сотрудников, ценность собственной деятельности.

Кроме этого адекватная профессиональная самооценка отражает уровень развития у педагога чувства собственного достоинства, ощущения самоценности и положительного отношения ко всему тому, что входит в сферу его «Я». Методическое сопровождение стало ещё одним источником оценочных представлений педагога о себе. В коллективных дискуссиях, обсуждениях работы отдельных педагогов с детьми нормативно фиксировались языковые значения собственного «образа Я». Способствовали положительным сдвигам в этом направлении и высказанное при всех мнение руководства детского сада о высоком качестве работы педагога, если это соответствовало действительности. Данная группа педагогов, а это больше полови-

ны педагогического коллектива, чувствуют себя относительно свободно и независимо, могут решать профессиональные задачи на основе личного выбора.

Количество педагогов с заниженной и завышенной самооценкой уменьшилось с 53,8% до 42,2%. Очень сложно изменить устоявшуюся самооценку личности, но это возможно, так как педагоги очень чувствительны к внешней оценке значимых других. Если педагогу помочь найти свои эффективные пути в профессиональной деятельности и достойно оценивать успехи, даже самые малые, самооценка изменится, особенно у тех воспитателей, которые себя недооценивали. С ними работа будет продолжена уже за пределами исследовательского проекта.

В мотивации профессиональной деятельности и методической работы как её составной части тоже заметна положительная динамика. Результаты указаны в диаграмме на рис.2.9.

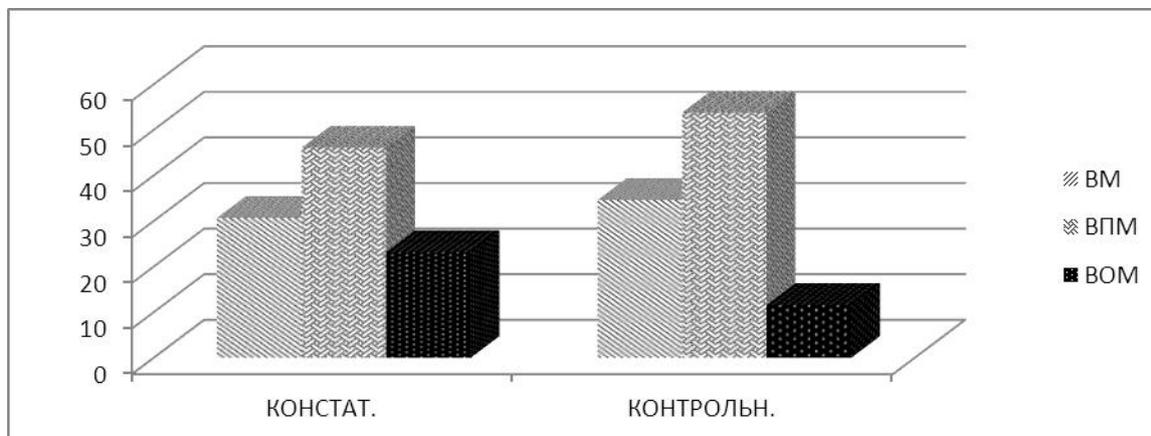


Рис.2.9. Сравнительные результаты исследования мотивации профессиональной деятельности педагогов. Контрольный этап (Количество респондентов в процентах).

Успехом методического сопровождения в данном направлении мы считаем заметное уменьшение количества педагогов с внешней отрицательной мотивацией, с 23,2% до 11,6%, т.е. у нас стало меньше тех, кто постоянно ищет внешнюю причину для оправдания недостатков в работе, кто не хочет и не умеет критически оценивать собственную деятельность. Группа талант-

ливых педагогов с высоким уровнем внутренней мотивации увеличилась незначительно и это оправдано, не всякий может стать таким, но заметно выросло (с 46,1% до 53,8%) число педагогов, для которых основной является внешняя положительная мотивация. Им нравится работать в детском саду, они понимают социальную значимость труда воспитателя, хотят продвигаться по карьерной лестнице. Всё это свидетельствует об их удовлетворённости профессиональной деятельностью с детьми и методической работой, как важным условием, которое обеспечивает качество дошкольного образования.

Методическое сопровождение профессионального развития, осуществляемое в рамках исследовательского проекта, повлияло и на педагогическую направленность личности, на умение осознанно ставить цель, связанную с совершенствованием мастерства, и достигать её. Результаты диагностики на начальном этапе с каждым педагогом обсуждались, поэтому все знали о своих проблемах и многие хотели исправить положение (рис.2.10.).

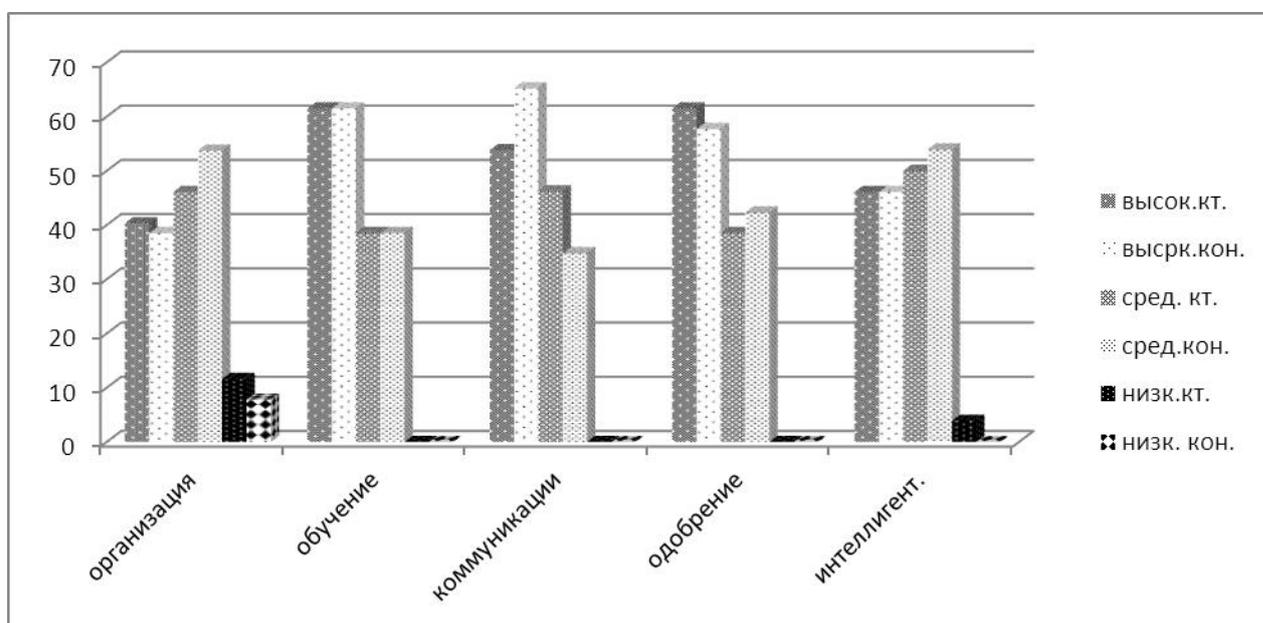


Рис. 2.10. Сравнительные результаты оценки педагогами профессиональной направленности личности. Контрольный этап. (Количество респондентов в процентах)

Значимость разных компонентов профессиональной деятельности для воспитателей немного изменилась и, главным образом, потому, что воспита-

тели поставили цель освоить новое и при помощи наставников, коучей, самообразования и консультативной помощи достигли цели.

Без организаторских навыков педагогу, работающему с группой более 20 детей, не обойтись. Все это понимают, уделяют внимание выработке таких навыков, но считают их просто условием для решения развивающих задач. Число педагогов, для которых организация детей остаётся проблемным вопросом снизилось с 42,3% до 38,5%.

Деятельность, связанная с обучением детей, по-прежнему в числе ведущих компонентов деятельности, цифры здесь не изменились. Воспитатели объясняют, что они изменили форму обучения, занятия проводят в форме игр-путешествий, квестов, на традиционных занятиях комплексно решают задачи обучения, применяя инновационные технологии, обеспечивающие активность каждого ребёнка. В систематическом обучении дошкольников, убеждают они, заинтересованы родители и следят за успехами своих детей в освоении математики, грамоты, радуются достижениям ребят в художественных видах деятельности. Снизить этот уровень нельзя, иначе родители будут ходить в частные учреждения дополнительного образования, и платить значительные суммы за те же занятия.

Заметно увеличились оценки значимости коммуникативной деятельности, высокий уровень с 53,8% до 65,2%. Практически все респонденты указали в этом пункте важность трёх направлений профессиональных коммуникациях: с коллегами, с детьми и умение создать условия для коммуникаций детей между собой. Общение с коллегами помогает осваивать опыт, сокращает путь от привлекательной идеи до её воплощения в жизнь. Педагоги научились широко использовать в процессе воспитания ситуативно-личностное, ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное и внеситуативно-личностное общение с детьми, что сделало их отношения с детьми более мягкими, а психологическую атмосферу в группе комфортной. Всё это влияет и на развитие контактов между детьми в различных объединениях.

Одобрение своей деятельности со стороны значимых людей важно для каждого педагога. С другой стороны, педагоги понимают, что они должны умело использовать этот метод в работе с детьми, ведь дошкольники особенно нуждаются в одобрении, поощрении и воспитатели обязаны это делать. Каждый положительный поступок ребёнка должен быть замечен и как-то поощрён. Это правильная позиция. В то же время многие респонденты отметили, что сами работают не ради одобрения, это не главное. Но положительно реагируют на материальное стимулирование участия в методической деятельности, на награждения, на похвалу или благодарность в приказе по детскому саду – это общественное признание деятельности педагога и это радует его, стимулирует профессиональное развитие.

Уровень интеллигентности изменить за столь короткий срок невозможно, хотя мы проводили специальную работу по вовлечению педагогов в мир книг, события культурной жизни страны, города, готовили специальные сообщения с видео и слайд презентациями по случаю юбилеев великих людей. Изменения по данному компоненту незначительные, но педагогов с низким уровнем культуры на контрольном этапе эксперимента не отмечено.

Способность педагога к инновационной деятельности – это способность адаптироваться к изменяющимся условиям в системе дошкольного образования. Сравнительные данные об уровне ригидности педагогов на констатирующем и контрольном этапах представлены на рис. 2.11.

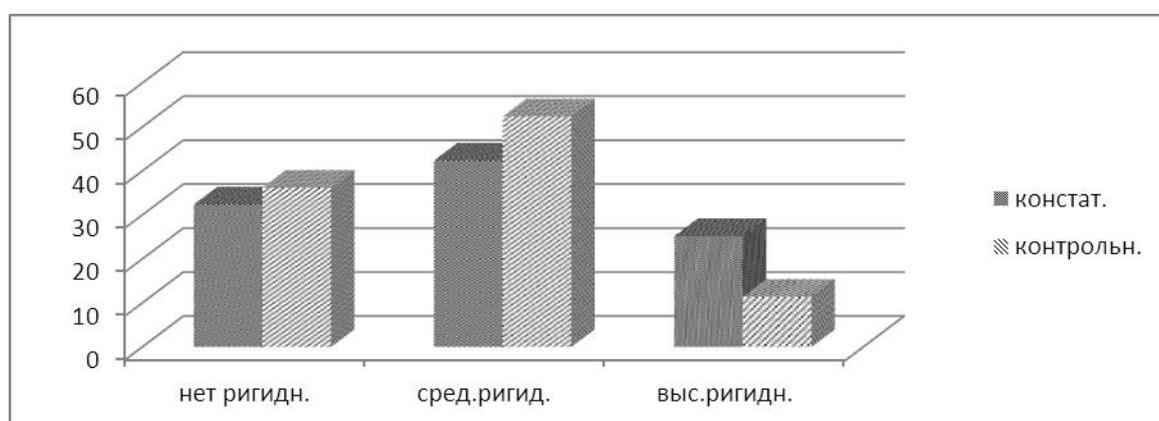


Рис. 2.11. Сравнительные результаты уровня ригидности у педагогов на констатирующем и контрольном этапах исследования.
(Количество респондентов в %)

На начальном этапе исследования способности и желание осваивать инновации на высоком и среднем уровне показали 75% респондентов. В результате реализации проекта таких педагогов стало 88,6%. Это значительный рост, если учесть, что нововведения предполагают изменение своего сознания и поведения вслед за изменением внешних условий. Причём почти половина из этого количества педагогов усваивают инновации посредством собственных чувств и опыта, на них не нужно давить, заставлять искать, читать и использовать новые технологии. Они это делают самостоятельно и с удовольствием. Заниматься методической работой, чтобы идти в ногу со временем для них норма, они это любят делать.

Современные подходы к дошкольному образованию так стремительно меняются, что для 11,4% наших воспитателей адаптация к этим переменам стала большой проблемой. И, несмотря на целенаправленное методическое сопровождение, уровень ригидности, у этих педагогов очень высокий. Они нуждаются в постоянной индивидуальной методической помощи и дальше, хотя включаются в такую работу неохотно.

Изучение удовлетворённости педагогов своей профессией и работой на контрольном этапе исследования показало повышение показателей. Результаты представлены в диаграмме на рисунке 2.12.

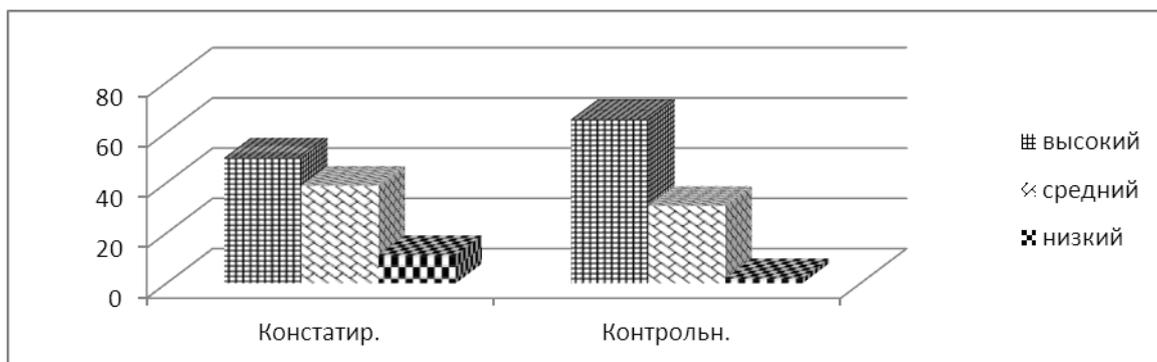


Рис. 2.12. Удовлетворённость педагогов своей профессией и работой.

Сравнительные данные. Контрольный этап. (в процентах)

На диаграмме видно, что количество педагогов удовлетворённых своей деятельностью и выполняющих профессиональные действия с радостью и пониманием ответственности выросло на 15,3%. Они отмечают, что методическое сопровождение способствовало обогащению их профессиональных компетенций, включая знания и умение внедрять современные педагогические технологии, ИКТ в работу с дошкольниками и их родителями.

Количество педагогов со средним и низким уровнем уменьшилось на 15,3%, при этом в группе с низким уровнем остался только один педагог. Проблему для этих педагогов составляет овладение информационно-коммуникационными технологиями и способами лично ориентированного взаимодействия с детьми, по-прежнему непросто складывается сотрудничество с родителями, не удаётся выстроить взаимоотношения с сотрудниками. Они считают, что руководство детского сада недооценивает их, в том числе и участие в методической деятельности.

Повторная диагностика профессионального мастерства педагогов ДОУ по методике Т.В.Лаврентьевой показала положительные изменения уровня профессиональных знаний и педагогических умений по всем девяти функциям: обучающей, воспитывающей и развивающей, организационно-педагогической, планово-прогностической, коммуникативной, исследовательской, аналитической, корректирующей и гностической. Результаты представлены в диаграмме на рис. 2.13.

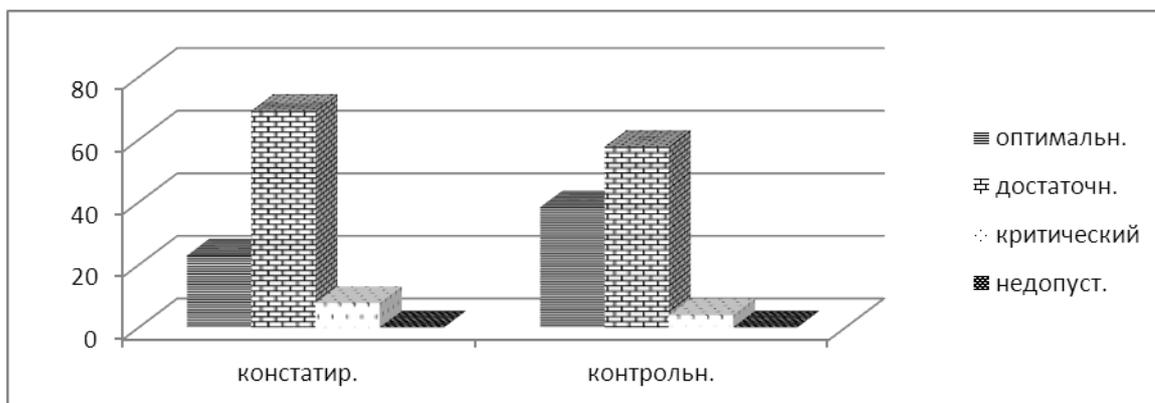


Рис.2.13. Уровень профессионального мастерства педагогов ДООУ. Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах.
(Количество респондентов в процентах).

Сравнение полученных результатов доказывает эффективность проведенной в ходе исследования работы по методическому сопровождению педагогов. На 15,4% увеличилось количество педагогов, которые отнесли себя к оптимальному уровню владения профессиональным мастерством (от 114 до 130 баллов). Число педагогов с достаточным уровнем составила 57,7% (от 69 до 90 баллов), что на 12% ниже, чем на констатирующем этапе, критический уровень отметили 3,9%, это в два раза ниже, чем в начале исследования. Эти данные свидетельствуют об осознанном отношении педагогов к проблеме повышения профессионального мастерства, понимание значимости освоения инновационных технологий для достижения целевых ориентиров, предусмотренных ФГОС ДО.

Самый заметный рост отмечен по исследовательской функции, значит, участие в экспериментальной деятельности стимулировало изучение научно-педагогической литературы, что позволило активно участвовать в различных формах методического сопровождения и обоснованно обсуждать проблемы воспитания и развития дошкольников.

Количество педагогов, участвующих в очных профессиональных конкурсах, возросло с 3,8% до 80,7%.

Итак, сравнительный анализ результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах дал основания для изменения показателей в группах педагогов ДООУ разделённых на основании их отношения к собственному профессиональному развитию в ходе методической деятельности (рис.2.14.):

- 1 группа - систематически и целенаправленно занимающиеся методической деятельностью с целью профессионального развития и умеющие рационально организовать его (15 педагогов – 57,7%);

- 2 группа - стремящиеся к профессиональному росту при помощи участия в методической деятельности, но не умеющие рационально организовать его (10 педагогов – 38,5%);

- 3 группа - недооценивающие роль методической деятельности в собственном профессиональном развитии, работающие в этом направлении эпизодически в узкопрофессиональном направлении (1 человек – 3,8%).

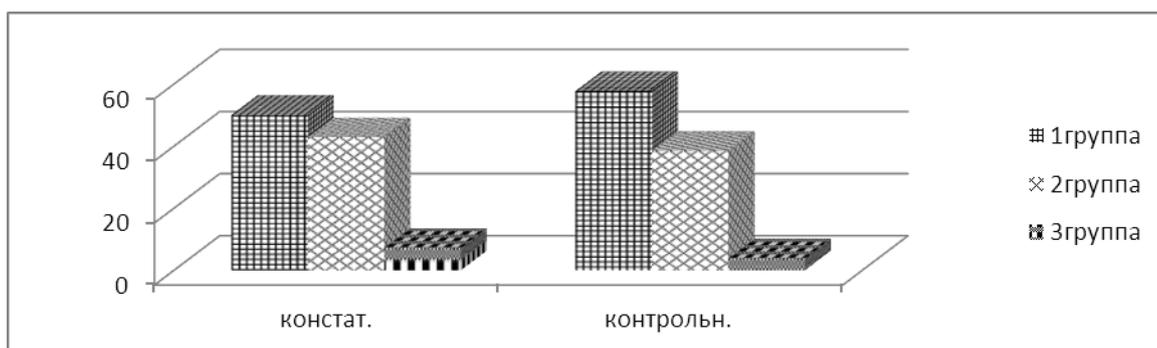


Рис.2.14. Отношение педагогов к профессиональному развитию. Сравнительные данные на констатирующем и контрольном этапах. (Количество респондентов в %)

Обобщая результаты можно свидетельствовать, что работа на формирующем этапе была продуктивной и обеспечила развитие профессионального мастерства педагогов дошкольного образования. Предоставление воспитателям существенной информации по основным проблемам дошкольного образования, в активных и приемлемых для них формах, способствовало выработке установочных позиций и повышению качества образовательно-воспитательного процесса. Значит, использование технологии научно-методического сопровождения педагогов ДОУ является эффективной формой повышения их мастерства.

Выводы по второй главе.

Проведенное исследование организации методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования позволили сделать ряд выводов.

Реализации построенной модели методического сопровождения воспитателей, обеспечила возможность оказывать методическую помощь как логическую цепочка действий участников образовательного процесса, и такой способ организации методической деятельности отвечает потребностям педагогов и позволяет эффективно решать задачи, поставленные в ФГОС ДО и современных образовательных программах. Это стало возможным, так как методическое сопровождение отражало современные тенденции профессионального развития; было ориентировано на требования государства и социальный заказ общества; обеспечивало адресную помощь педагогам с учётом существующих трудностей и проблем, основанную на фасилитации.

Выявленные проблемы и затруднения педагогов дошкольной образовательной организации в профессиональной деятельности стали основой для работы на формирующем этапе эксперимента.

Информация об уровне и возможностях профессионального развития педагогов в процессе исследования формировалась в ходе достаточно точных измерений с использованием критериального аппарата и показала положительную динамику. Систематически и целенаправленно занимающихся методической деятельностью с целью профессионального развития и умеющие рационально организовать его стало на 7,7% больше, а педагогов, не стремящихся к профессиональному росту при помощи участия в методической деятельности стало меньше на столько же.

Апробирование модели методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования показало эффективность выбранной системы работы на основе принципов андрагогики, технологии фасилитации с учётом профессиональных потребностей и интересов педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение теоретических аспектов проблемы профессионального развития педагогов дошкольного образования на основе моделирования их методического сопровождения и проведенное практическое исследование позволяют сделать следующие выводы.

1. Особенности профессионального развития педагогов дошкольного образования на основе научно-методического сопровождения обусловлены современными требованиями к организации образовательного процесса ДОО. Оно должно быть гибким, индивидуализированным, принимать во внимание конкретные проблемы ДОО и педагогов.
2. Технология управления профессиональным развитием педагогов дошкольного образования представляет собой сложное целостное научно-методическое образование. Наиболее целесообразный метод организации профессионального развития педагогов – моделирование.
3. Изучение психолого-педагогических источников показало, что в исследовании объектов образования используются различные модели. Для достижения цели нашего исследования наиболее подходит структурно-функциональная модель педагогической деятельности.
4. Структурно-функциональная модель методического сопровождения профессионального развития педагога строится на основе принципов, система которых составит концепцию деятельности. Поскольку методическое сопровождение педагогов дошкольного образования – это работа со взрослыми людьми, то оно должно обязательно основываться на принципах андрагогики. Затем разрабатываются этапы становления педагогической деятельности, вносятся изменения в сложившуюся методическую систему. Модель позволяет выработать установочные позиции и определить вектор профессионального развития в ходе методического

сопровождения педагогов дошкольного образования. Модель может быть реализована только при условии уверенности педагогов в значимости методического сопровождения профессиональной деятельности и их заинтересованности осуществляемой педагогической деятельностью.

5. Реализация модели проходит ряд этапов: диагностика, анализ и прогноз деятельности по совершенствованию профессионального мастерства педагогов в процессе методического сопровождения. Диагностические и самодиагностические процедуры позволяют определить уровень самооценки личности, её направленность и особенности мотивации, уровень ригидности и педагогического призвания. Анализ полученных материалов констатирующего этапа эксперимента выявил недостаточную позитивную направленность личности на профессиональное развитие у половины педагогов, участников эксперимента.
6. Практическая деятельность на основе построенной модели методического сопровождения профессионального развития воспитателей, обеспечивает возможность оказывать методическую помощь как логическую цепочку действий участников образовательного процесса, и такой способ организации методической деятельности отвечает потребностям педагогов и позволяет эффективно решать задачи, поставленные в ФГОС ДО.
7. В ходе исследования было выяснено, что многие педагоги обладают прочно устоявшимся взглядами на работу с детьми и трудно воспринимают новое в дошкольном образовании. Поэтому в технологию сопровождения включались новые формы: коучинг, мастер-классы, методический совет, которые сделали методическое сопровождение достаточно индивидуализированным с опорой на принципы андрагогики.
8. Ход исследования и полученные результаты полностью подтвердили выдвинутую рабочую гипотезу, раскрыли суть моделирования методического сопровождения по инновационному обеспечению и профессиональному росту педагогов, доказали его целесообразность и эффективность. Нам удалось доказать, что методическое сопровождение способ-

ствуется профессиональному развитию и проходит через формирование методических умений: применять методические рекомендации, методики и технологии на практике; создавать вариативные методики или технологии в зависимости от целей и реальных условий дошкольного учреждения; создавать собственную методическую систему обучения и представлять её коллегам.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агафонова И.Н. и др. Внутриорганизованное партнёрство в ДОУ [Текст] /И.Н.Агафонова, Н.А.Князева, Е.В. Цветкова// Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения, 2013. - №5. – С.11-15.
2. Александрова, Е.А. Педагогические команды в принятии решений при организации инновационной деятельности образовательных учреждений [Текст] / Е.А. Александрова. - Вестник поморского университета, серия «Физиологические и психолого-педагогические науки», 2006, №3. – с. 62-66.
3. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев; -2-е изд. – СПб.: Питер: Питер бук, 2001. – 260 с.
4. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] /А. Г. Асмолов – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл: Издательский центр Академия, 2007. – 528с.
5. Арутюнян, В. Э. Мотивация повышения квалификации современного педагога [Текст] / В. Э. Арутюнян, А.Г. Асмолов. // Оптика просвещения: социокультурные аспекты М.: Просвещение, 2012. – 447с.
6. Атнахова, Л. Н. Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения [Текст] /Л.Н. Атнахова. - Дис.на соиск. степ. канд. пед. наук.- Екатеринбург. - 2006.-177 с.
7. Банщикова, Т. Н. Профессиональная компетентность как фактор профессиональной успешности [Текст] /Т.Н. Банщикова // Акмеология. – 2007. – №1. – С. 25.
8. Белая, К.Ю. Научно-методическая работа ДОО [Текст] /К.Ю. Белая //Справочник старшего воспитателя. – 2015. - №10.- С.22-25.

9. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДОУ: Анализ, планирование, формы и методы. [Текст] / К.Ю. Белая – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 159с.
10. Безрукова, Е. В. Подходы к планированию и организации работы в ДОУ [Текст] /Е. В. Безрукова, А. А. Иванова // Управление ДОУ, — 2011. — № 8. — С.12 -15.
11. Беляева, И. В. Методическая поддержка педагогов в организации физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ [Текст] /И. В. Беляева// Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения, 2011. — № 1. — С.14–23.
12. Борисова, М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов [Текст] / М.Борисова // Вопросы психологии, 2005. – №6. - С.16-21.
13. Васильева, Л. И. Управление коллективом воспитателей с разными стратегиями работы [Текст] /Л. И. Васильева // Управление ДОУ. — 2011. — № 8. — С. 60–63.
14. Вершинина, Н. Б. Современные подходы к планированию образовательной работы в детском саду: справочно-методические материалы [Текст] / Н.Б. Вершинина, Т.И.Суханова – Волгоград: Учитель, 2008. – 198 с.
15. Веселова, Т. Б. Совершенствование методической работы с педагогическими кадрами ДОУ [Текст] / Т.Б. Веселова.- СПб.: ООО «Издательство «Детство – Пресс».- 2012. - 96 с.
16. Викторова, Н.А. Методическое сопровождение инновационной деятельности как фактор повышения профессионального мастерства педагогов ДОУ [Текст] /Н.А. Викторова. - Наука и образование: новое время. - Чебоксары, 2017. - №6(7). – С.120-124.
17. Волошина, Л.Н. Как организовать научно-методическое сопровождение экспериментальной работы в ДОО [Текст]/Л.Н. Волошина, Е.В. Гавришова // Справочник старшего воспитателя. – 2017, №1. – С.72-78.

18. Волошина, Л.Н. и др. Легко ли быть молодым воспитателем? [Текст] / Л.Н. Волошина, О.А. Нагель, О.Е. Якуш // Дошкольное воспитание, 2015. - №9. – С.108-111.
19. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 533 с.
20. Вылегжанина, О.Е. Сравнительный анализ педагогической и андрагогической моделей обучения [Текст]/О.Е. Вылегжанина, М.В.Бавтрушева // Учебный процесс. Журнал ГрГМУ, 2009. - № 1. – С.141-144.
21. Гавришова Е.В. Проведение педсовета в форме мозгового штурма [Текст] /Е.В. Гавришова // Справочник старшего воспитателя. – 2016, №2. – С.11-19.
22. Газман, О С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века [Текст] /О.С. Газман //Новые ценности образования. Вып.6. – М.: Инноватор, 2006. – С. 10-38.
23. Гершунский, Б.С., Философия образования для XXI века: Учебное пособие для самообразования. Изд. 2-е, перераб., доп. [Текст] /Б.Гершунский. М.:Педагогическое общество России, 2002. - 512 с.
24. Гогоберидзе, А.Г. Образование студента: Задачник по самодиагностике и самоинформированию [Текст] / А.Г. Гогоберидзе . СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2000. – 204с.
25. Голицына, Н.С. Система методической работы с кадрами в ДОУ [Текст]/ Н.С. Голицына. - М.: Просвещение, 2004. – 75с.
26. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности [Текст] / М.Т. Громкова - М.: Юнити, 2003. - 415 с.
27. Э.Н. Гусинский Введение в философию образования [Текст] /Э.Н. Гусинский, Ю.И.Турчанинова. - М.: Академия, 2003. – 348с.
28. Деркунская, В.А. Диагностика культуры здоровья дошкольников – учебное пособие [Текст] /В.А. Деркунская. – М. Педагогическое общество России, 2006. – с.186.

29. Дружинин, В. И. Методическая работа в образовательном учреждении [Текст] / В. И. Дружинин. - Курган: ИРОСТ.- 2011.- 138 с.
30. Ежак, Е.В. Профессиональное развитие педагога: психологические механизмы и детерминанты [Текст] / Е.В.Ежак // Вестник Донского государственного технического университета, 2014. – Т.14. - №4 (79).
31. Жбанникова, О.А. Сопровождение профессионального и личностного развития педагогов в детском саду [Текст]/О.А. Жбанникова / Воспитание и обучение детей младшего возраста. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. - №6. – С.216-217.
32. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: Учеб. пособие. - 2-е изд., перераб. [Текст]/ Э.Ф. Зеер - М.: Издательство Московского психолого-социального института.- 2003. - 480с.
33. Змеёв, С.И. Андрагогика. Основы теории, истории и технологии обучения взрослых [Текст] / С.И. Змеёв. – М.: ПЕРСЭ, 2007. - 270 с.
34. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие [Текст] / И.Ф.Исаев . - М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 208 с.
35. Игнатенко, М.С. Профессиональное педагогическое сознание и самосознание: структура, содержание, развитие [Текст] /М.Игнатенко// Педагогическая психология. СПб.: Питер, 2004. – 236с.
36. Ильин, Е.П. Мотивы и мотивация [Текст] / Е. Ильин – СПб.: Питер, 2008. – 512с.
37. Качалова, Л.П. Воспитание педагогического имиджа будущего учителя: теория и технология: монография [Текст] /Л.П. Качалова . - Шадринск: Изд-во «Шадринский государственный педагогический институт», 2008. - 71 с.
38. Карпова, Л. С. Психолого-педагогическое сопровождение молодого специалиста в ДОУ [Текст] / Л. С. Карпова, Ю. В. Тимофеева // Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2007. - N 4. - С. 85 - 90.

39. Кирдянкина, С. В. Научно-методическое сопровождение профессионального роста учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / С. В. Кирдянкина. – Хабаровск, 2011. – 24 с.
40. Колмогорова, И.В. Моделирование процесса формирования педагогической культуры будущего учителя [Текст] И.В. Колмогорова // Преподаватель XXI век, 2012. - №4. – С.52-56.
41. Колесникова, И.А. Основы андрагогики. [Текст] / И.А. Колесникова — М.: «Академия», 2003.— С.5.— 240с.
42. Котова, И.Б. Человек: жизненный и личностный ресурс [Текст] / И.Б.Котова. - Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ППРО, 2010. – 160с.
43. Коршунова Л. Социальная ответственность педагогов // Педагогика. - 2007. - №8. - С.83.
44. Кошкарёва, В.Б. Психологические особенности профессионального развития педагогов с разными квалификационными характеристиками в системе дошкольных образовательных учреждений. Автореф. дис. ...канд. пед. наук. [Текст] / В. Кошкарёва. – Ростов на Дону, 2013. – 27с.
45. Кравцова, Ф.Х. Личностно-мотивационные детерминанты развития профессионализма педагогов дошкольного образования в системе повышения квалификации [Текст]/Ф.Х. Кравцова. Автореф. к.п.н. ...Санкт-Петербург, 2004. – С.25.
46. Крючков, К. С. «Триада Роджерса»: качества личности или коммуникативные процессы? [Текст]/ К.С.Крючков, А.Б. Орлов // Вопросы психологии, 2018. - № 1. - С. 78-89.
47. Кузнецова, Е. А. Что требуется для саморазвития начинающего воспитателя [Текст] / Е. А. Кузнецова, В. В. Кухлинская // Управление дошкольным образовательным учреждением, 2010. - №2. - С. 20 – 22.
48. Куликова, Л.Н. Гуманизация образования и саморазвития личности [Текст] /Л.Н.Куликова. Хабаровск: 2003. – 137с.

49. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» [Текст] / А.Н. Леонтьев ; Под общ. ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. - М. : Смысл, 2001. - 509с.
50. Лейкина, Е. В. Развитие личности воспитателя дошкольного учреждения в процессе профессиональной деятельности [Текст] / Е.Лейкина. Автореферат дис.к.п.н.... Ставрополь, 2007. – 24с.
51. Литвиненко, Т.В. Развитие профессионально важных качеств педагога в процессе самообразования [Текст] / Т.Литвиненко. Автореф. к.п.н. ... Санкт-Петербург, 2010. – 27с.
52. Лосев, П. Н. Управление методической работой в современном ДОУ. [Текст] /П.Н. Лосев – М.: Твор. центр, 2004. – 156 с.
53. Любомирская Э. Методический театр. Активная форма повышения квалификации педагогов [Текст]/Э. Любомирская //Дошкольное воспитание, 2014. - №1. – С. 94-100.
54. Малкарова, Р.Х. Коммуникативный ресурс и акмеологическое профессиональное развитие педагога [Текст]/ Р.Х. Малкарова // Известия Юж.федер. ун-та. Педагогические науки, 2013. - №2. - С.72–82.
55. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер.с англ. [Текст] / А.Маслоу – СПб.:Питер, 2008. – 352с.
56. Микляева, Н.В. Инновации в детском саду [Текст] / Н.В. Микляева– М.: АЙРИС ПРЕСС, 2008.
57. Михеева, Г.П. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов. [Текст] /Г. Михеева. - Автореф. дис. к.п.н. ... Калуга, 1996. – 25с.
58. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л.Митина. - М.: Просвещение, 2004. – 258с.
59. Мозгарёв, Л.В. Условия профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации. [Текст] /Л. Мозгарёв. - Автореф. к.п.н... Воронеж, 2001. – С. 26.

- 60.Новицкая, В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / В.А.Новицкая – Санкт Петербург, 2007. – 24 с.
- 61.Ноулс, М.Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики. [Текст] / М. Ноулс. – СПб.: Питер, 2008.- 352с.
- 62.Об образовании в РФ: федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Текст] //Российская газета.-2012.-31 декабря.
- 63.Орлов, А. Б. Роджерсианство: проблема имени [Текст] /А.Б. Орлов // В кн.: Ежегодник по консультативной психологии, коучингу и консалтингу - 2016 / Под общ. ред.: В. Меновщиков, А. Б. Орлов. Вып. 3. М. : Институт консультативной психологии и консалтинга (ФПК-Институт), 2016. С. 58-60.
- 64.Орлов, А. Б. Фасилитативные личностные установки: ребрендинг [Текст] /А.Б. Орлов // В кн.: Ежегодник по консультативной психологии, коучингу и консалтингу - 2016 / Под общ. ред.: В. Меновщиков, А. Б. Орлов. Вып. 3. М. : Институт консультативной психологии и консалтинга (ФПК-Институт), 2016. С. 18-20.
- 65.Орлов, А. Б. Фасилитатор и группа: от интерперсонального к трансперсональному общению [Текст] /А.Б. Орлов // В кн.: Ежегодник по консультативной психологии, коучингу и консалтингу – 2015. / Отв. ред.: В. Ю. Меновщиков, А. Б. Орлов. Вып. 2. М.: Институт консультативной психологии и консалтинга (ФПК-Институт), 2015. С. 106-116.
- 66.Панова, Н. В. Профессиональная жизнь педагога: монография. [Текст]/ Н.В. Панова. - СПб.: ИПКСПО, 2007. - 244 с.
- 67.Панова, Н. В. Личностно-профессиональное развитие педагога на разных этапах жизненного пути: монография. [Текст] Н.В. Панова. - СПб.: СПб АППО, 2009. - 208 с.

68. Паттурина Н. П. Проблема зрелости в современной психологии // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. - 2006. - №7. - С.113-127.
69. Подласый, И.П. Педагогика: учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений [Текст] /И. Подласый. М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. - 432с.
70. Прохорова, Л.Н. Современные технологии профессионального саморазвития педагогов ДОУ в условиях реализации ФГОС ДО и Профессионального стандарта педагога [Текст] /Л.Н. Прохорова/ Современное дошкольное образование. Теория и практика, 2015. - №10. - С.25-26.
71. Пугачёва, М.Л. Профессиональная компетентность: сопровождение молодых специалистов в процессе её становления [Текст] / М. Л. Пугачёва //Практика управления ДОУ, 2011. — № 2.— С. 35 – 40.
72. Поташник, М.М. Качество образования: проблемы и технология управления (В вопросах и ответах). [Текст] / М.М. Поташник. - Педагогическое общество России, 2002. - 352 с.
73. Реан, А.А и др. Психология и педагогика [Текст] /А. Реан, Н.Бордовская, С. Розум – СПб: Питер, 2008. – 432с.
74. Роджерс, К. Камелот: легенда в пересказе [Текст] К. Роджерс, // В кн.: Ежегодник по консультативной психологии, коучингу и консалтингу - 2015 / Отв. ред.: В. Ю. Меновщиков, А. Б. Орлов. Вып. 2. М.: Институт консультативной психологии и консалтинга (ФПК-Институт), 2015. С. 117-120.
75. Самородова, А.П. Развитие профессионально-педагогической культуры воспитателей дошкольных учреждений в условиях института повышения квалификации. [Текст] /А.Самородова.- Автореф. диссерт. к.п.н. ... Тамбов, 2008. -25с.

76. Сазонова, С. Е. Наставничество в детском сад [Текст] / С. Е. Сазонова // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2010. – № 5. – С. 58 – 64.
77. Слостенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Текст] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина- М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
78. Степанова, Е. И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология. [Текст] /Е.И. Степанова. - СПб.: Алетейя, 2000. - 288 с.
79. Соломенникова, О.А. Технологии обучения взрослых: теоретический аспект. [Текст] /О.А. Солоненникова// Современное дошкольное образование. Теория и практика, 2015. - №10. - С.24-25.
80. Созонова, О.П. Методическое сопровождение профессионального роста педагога [Текст] / О.П. Созонова // Дополнительное образование и воспитание. М.: Изд-во «Витязь», 2008. - №5. – С.21-23.
81. Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение: Управление по результатам. [Текст] /П.И. Третьяков, К. Ю. Белая. - М.: Новая школа, 2001. - 304 с.
82. Эдмюллер, А. Модерация: Искусство проведения заседаний, конференций, семинаров/ А. Эдмюллер . - М.: ВШЭ, 2013. - 238с.
83. Управление дошкольным образованием[Текст] / под ред. Н. А. Виноградовой. Н. В. Микляевой.- Магнитогорск: Юрайт, 2017. - 396 с.
84. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. [Текст] – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 96.
85. Фирсова, О.В. Исследование готовности воспитателей детского сада к инновационной деятельности [Текст]/ О.В. Фирсова // Проблемы социализации растущего человека в современном мире. Сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию Российской академии образования и 125-летию

- А.С Макаренко – Белгород: 2014. ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. - С.283-286.
- 86.Хлебунова, С. Ф. Персонифицированная модель повышения квалификации: проблемы и перспективы [Текст] // С. Ф. Хлебунова, Т. Н. Щербакова, Е. Е. Алимова. — Ростов-на-Дону : Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2013. — 320 с.
- 87.Цветкова, Г.В. Методическое сопровождение профессионального развития учителя. [Текст] / Г.В. Цветкова. - Волгоград: Изд-во Учитель, 2017. – 139с.
- 88.Червонный, М. А. Стратегия человеческих ресурсов как основа формирования концепции дополнительного профессионального образования учителей малокомплектных школ [Текст] /М.А.Червонный // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin), 2010. - Вып. 11 (101). С. 9–13.
- 89.Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: Учебное пособие для студентов высш.учеб.заведений [Текст] /Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.И. Капустин / под ред Т.И. Шамовой. М.: Гуматин. Изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320с.
- 90.Шумакова, К.С. Научно-методическое сопровождение педагогической деятельности воспитателей и руководителей ДОУ [Текст]/ К.С. Шумакова // Образование и наука. Известия УРО РАО. – Екатеринбург, 2008. - №7. – С.61-67.
- 91.Щербакова, Т.Н. Психологическая компетентность учителя. [Текст] /Т.Н. Щербакова. - Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ППРО, 2010. – 160с.
- 92.Яковлева, Г.В. Управление самообразованием педагогов инновационных дошкольных образовательных учреждений [Текст]/Г. Яковлева// Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т.12. – 2010. - №12. – С. 83-89.

93. Яковлев, Е.В. Модель как результат моделирования педагогического процесса [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2016. - №9. - С. 136-139.
94. Smith, Mark K. «Malcolm Knowles, Informal Adult Education, Self-direction and Andragogy». Encyclopedia of Informal Education. Retrieved August 13, 2011.
95. Orlov, A.B. Carl Rogers Birthday Annual Conference (Сан-Диего). Доклад: The facilitative personal attitudes: rebranding 5-я Всероссийская научная конференция с иностранным участием "Психология индивидуальности" (09.12.2015 - 11.12.2015 Российская Федерация, Москва)
96. Lothar Bohnisch. Sozial padagogik der Lebensalter/ Eine Einführung. Juventa Verlag Weinheim und München. 1997. -319 s.
97. Zajonc R.B. Social facilitation / R.B. Zajonc // Science. 1965. - V. 149.- P. 268-274.

Электронные ресурсы

98. Дресвянников, В.А. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых. <http://www.elitarium.ru/2007/02/09/andragogika.html> (дата обращения 16.04.2017)
99. Золотарев, В.В. Андрагогика и организация корпоративного обучения. Доклад с конференции "Тренинг и развитие персонала 2009", г. Воронеж, 12.02.2009г. http://www.ct-v.ru/statji_andragogika.htm(дата обращения 26.05.2017)
100. Зубизаррета, Р. Пособие по методу динамической фасилитации Джима Рафа / Пер. с англ. консалтинговой компании «Имидж персонал».2010 [Электронный ресурс] URL http://intertraining.ning.Com/forum/attachment/download?id=3616458%3AUpload_edFile%3A10500 (дата обращения: 01.07.2018).
101. Мадеева, И. Э., Кузнецова, И. Ю., Волкова, И. М. Мотивация профессионального развития и методическое сопровождение педаго-

- гов в условиях ДОУ // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/184/8984/> (дата обращения: 27.03.2018).
102. Панова, Н.В. Профессиональное развитие педагога КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitiye-pedagoga-psihologicheskie-mehanizmy-i-determinanty> (дата обращения 11.03.2018г)
103. Панова, Н.В. Социально-психологические факторы профессионального развития педагога <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-factory-professionalnogo-razvitiya-pedagoga> (дата обращения 1.12.2018г).
104. Пантюхина, Н.Н. Моделирование научно-методического сопровождения введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования на основе процессного подхода Он-лайн-доступ к журналу: <http://journal.iro38.ru> (дата обращения 1.08.2018).
105. Психологический словарь <http://www.вокабула.рф/> (дата обращения 17.05.2018)
106. Шахматова, О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-fasilitatsiya-osobennosti-formirovaniya-i-razvitiya>(дата обращения 6.07.2018).
107. Рукавишников, Е. Л. Некоторые аспекты обучения взрослых // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 156-158. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/58/2324/> (дата обращения: 02.07.2018).

108. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности (1978)
[Электронный ресурс]. URL: <http://books.academic.ru/book.nsf/>(дата обращения:10.05.2017).

МДОУ «ЦРР-детский сад №8 «Золотая рыбка» г. Валуйки

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
ПЕДАГОГОВ ДОУ**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ

Овсянникова Е.М., старший воспитатель

Дементьева И.И., воспитатель

2018 год

ПАСПОРТ ПРОЕКТА

Наименование проекта	Работа
Основания для разработки	Закон об образовании в РФ, Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования, Примерная основная образовательная программа.
Цель проекта	Научная разработка и обоснование модели методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольной организации с учётом их проблем и затруднений в педагогической деятельности и ориентированной на изменение профессиональной позиции педагога, совершенствование опыта практической деятельности
Задачи проекта	<ol style="list-style-type: none"> 6. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. 7. Выявить опыт организации методической деятельности в современной дошкольной организации. 8. Охарактеризовать факторы профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации. 9. Выявить проблемы и затруднения педагогов дошкольной образовательной организации в профессиональной деятельности как основу для работы на формирующем этапе эксперимента. 10. Разработать и апробировать модель методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования и дать ей научное обоснование.
Сроки и этапы реализации	<p>1 этап. Организационно-подготовительный. (2017)</p> <p>2 этап. Внедренческий (январь 2018 года октябрь 2018 года)</p> <p>3 этап. Обобщающий (ноябрь - декабрь 2018 года)</p>
Назначение проекта	Проект является документом, определяющим сущность и направление методической деятельности МДОУ «ЦРР-детский сад №8 «Золотая рыбка» г. Валуйки на 2017-2018 г.
Ожидаемый конечный результат реализации	<ul style="list-style-type: none"> • Профессиональное развитие педагогов поднимется на более высокий уровень

проекта	<ul style="list-style-type: none"> • В коллективе будут приняты ценности развития. • У педагогов будут согласованы представления о проблемах ДОУ и стратегии их решения. • Воспитатели будут готовы к решению актуальных профессиональных задач, осуществлению инновационной деятельности.
Система организации контроля за исполнением проекта	Контроль в рамках проекта осуществляет заведующий ДОУ, методический совет, используются разные методы самоконтроля.

Команда проекта

Руководитель: Стадникова Н.А., заведующий, руководит реализацией проекта, координирует деятельность сотрудников по реализации проекта; осуществляет контроль за ходом реализации проекта.

<i>Группа управления</i>	<i>Рабочая группа</i>
<p>1. Овсянникова Е.М., старший воспитатель, является основным участником реализации проекта.</p> <ul style="list-style-type: none"> • выполняет функции методической поддержки и консультирования по всему направлению работы; функции информационно-аналитической деятельности; • организует методическую работу в ДОУ: курирует деятельность Рабочей группы, организует семинары, мастер-классы, круглые столов и др. по повышению педагогического мастерства; • занимается информационным сопровождением проекта <p>2. Судавцова М.Н., воспитатель, председатель профкома</p> <ul style="list-style-type: none"> • принимает участие в мониторинге методической деятельности педагогов ДОУ, в оценке их деятельности и определении 	<p>1. Гладко С.А., воспитатель</p> <p>2. Судавцова М.Н., воспитатель</p> <p>3. Воропаева О.В., воспитатель логопедической группы,</p> <p>4. Дятлова Г.А., музыкальный работник</p> <p>5. Огий В.К., педагог-психолог</p> <ul style="list-style-type: none"> • активно участвуют в планировании и осуществлении методической деятельности в ДОУ; • выполняют функции руководителей творческих групп, наставников, ко-

надбавок к заработной плате.	учей.
------------------------------	-------

Основания для инициации

Характерной чертой современной дошкольной организации является реализация требований Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, внедрение инноваций в педагогический процесс, а это требует обновления методической деятельности в ДООУ, её адаптации к изменяющимся условиям.

Происходящие изменения влекут за собой повышение требований к уровню подготовки и квалификации педагогических кадров, активизируют процессы модернизации дошкольного образования и требуют не просто наличие диплома о специальном образовании, а личностной позиции, обеспечивающей творческое решение образовательных задач. Одной из первоочередных задач становится необходимость создания в дошкольной организации условий для профессионального развития педагогов ДООУ с учётом современных требований к профессиональной подготовке высококвалифицированных специалистов в контексте ФГОС ДО и ориентированной на социальную и педагогическую реальность.

Педагогический процесс в современной дошкольной организации ориентирован на идеи субъектности, диалогичности, гуманности и гуманитарности, принципы здоровьесбережения, культуру-, природо-, социобразности и сопровождения ребёнка в развитии индивидуального потенциала. Эти положения исследовались А.Г. Асмоловым, О.С. Газман, А.Г. Гогоберидзе, Л.Н. Волошиной, В.А. Деркунской, и др. Успешность реализации обозначенных идей зависит от готовности педагогов к качественному выбору из существующего многообразия адекватного содержания, форм и способов организации образовательного процесса.

Вместе с тем, анализ деятельности педагогов ДОО показывает, что они не всегда готовы к проектированию и организации образовательного процесса нового типа. Это обусловлено отсутствием у многих воспитателей опыта эффективного построения деятельности и личностно ориентированного взаимодействия с участниками образовательного процесса. Накопить такой опыт не позволяет существующая практика методической деятельности в ДОО, для которой характерна ориентация на общие образовательные задачи детского сада,

но не на индивидуальную помощь, поддержку, обогащение профессиональной компетентности каждого педагога, основанное на фасилитации. Э.Н. Гусинский, О.Н. Шахматова, Н.С. Глуханюк, Э.Ф. Зеер и др. считают фасилитационное педагогическое взаимодействие участников образовательной деятельности важным условием успешной научно-методической деятельности. Это субъект-субъектное сотрудничество, в рамках которого обеспечивается личностное и профессиональное развитие педагогов.

Таким образом, в современной образовательной ситуации чётко обозначается *противоречие* между требованиями к обеспечению нового качества педагогического процесса ДОО как сопровождения ребёнка и неготовностью педагогов к его организации, нереализованностью принципов педагогического сопровождения по отношению к воспитателю в методической деятельности ДОО.

В исследованиях К.Ю. Белой, Е.В. Безруковой, А.И. Васильевой, В.Я. Волобуевой, С.С. Лебедевой, Л.М. Маневцовой, Л.В. Поздняк и др. рассматривается специфика методической работы в ДОО и характеризуется профессиональная деятельность старшего воспитателя. Однако в данных работах не исследовалась возможность моделирования и организации методической деятельности с позиций теории и практики сопровождения взрослых. Вместе с тем, по мнению Н.Н. Бояринцевой, С.Н. Митина, П.И. Третьякова именно сопровождение воспитателя может являться наиболее эффективным способом обогащения профессиональной компетентности педагога в ситуации реальной профессиональной деятельности. Что и определяет актуальность проекта: «Методическое сопровождение профессионального развития педагога дошкольного образования».

Кроме этого, диагностика и самодиагностика педагогов показала недостаточность научных знаний о сущности процесса профессионального развития, о его содержании, о современных педагогических технологиях, что подчёркивает

значимость методического сопровождения, как важнейшего условия развития творческих профессиональных способностей педагогов. На основе результатов диагностики педагогов ДООУ мы разделили их на три основные группы:

- 1 группа - систематически и целенаправленно занимающиеся методической деятельностью с целью профессионального развития, и умеющие рационально организовать его (13 педагогов – 50%);

- 2 группа - стремящиеся к профессиональному росту при помощи участия в методической деятельности, но не умеющие рационально организовать его (11 педагогов – 42,8%);

- 3 группа - недооценивающие роль методической деятельности в собственном профессиональном развитии, работающие в этом направлении эпизодически, в узкопрофессиональном направлении (2 человека – 7,2%).

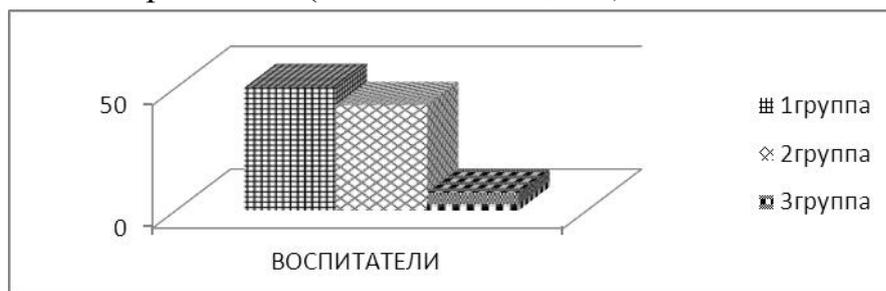


Рис.2.7.Обобщенные данные об участии педагогов в научно-методической деятельности ДООУ (Количество респондентов в %)

Выделение этих групп позволяет увидеть основные затруднения и проблемы профессиональной деятельности педагогов в целом, что позволит при помощи модели выстроить систему организационно-педагогической помощи воспитателям ДООУ.

Цель

Научная разработка и обоснование модели методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольной организации с учётом их проблем и затруднений в педагогической деятельности и ориентированной на изменение профессиональной позиции педагога, совершенствование опыта практической деятельности.

<p>Задачи</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осуществить теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. 2. Выявить опыт организации методической деятельности в современной дошкольной организации. 3. Охарактеризовать факторы профессионального развития педагогов дошкольного образования. Выявить проблемы и затруднения педагогов дошкольной образовательной организации в профессиональной деятельности как основу для работы на формирующем этапе эксперимента. 4. Разработать и апробировать модель методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного образования и дать ей научное обоснование.
<p>Методологическая основа проекта</p>	<p>Проект разрабатывался в соответствии с требованиями ФГОС ДО и на основе:</p> <ul style="list-style-type: none"> • системно-деятельностного подхода к методической деятельности (Б.Г. Ананьев, Д.Н. Богоявленский, Э.Г. Юдин); • компетентностного подхода в педагогическом образовании как основе систематизации требований к современному педагогу (Т.И. Шамова, М.М. Поташник, П.И. Третьяков); • андрологического подхода (М.Ш. Ноулз, В.А. Дресвянников, Н.В. Панова, С.И. Змеёв); • использования педагогической фасилитации в методическом сопровождении профессионального развития педагогов (К. Роджерс, Э.Н. Гусинский, О.Н. Шахматова, Э.Ф. Зеер, Л.Н. Куликова, А.Б. Орлов). <p>С учётом разработанных учёными идей определили, что</p>

	<p>методическое сопровождение педагогического развития педагогов ДООУ должно быть ориентировано на развитие следующих компетенций:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>исследовательских</i>: изучать индивидуальные психические особенности дошкольника; провести анализ результативности воспитательно - образовательного процесса, методической работы и др.; умение провести самоанализ работы с позиции требований ФГОС;; ● <i>проектировочных</i>: умение разработать план, конспект, проведения работы с детьми в соответствии с учётом возрастных особенностей и уровня их развития; разработать сценарии праздников, проекты совместной работы с родителями в интересах детей в соответствии с целями и задачами воспитания и развития детей; ● <i>организаторских</i>: умение включить дошкольников в специфически детские виды деятельности, соответствующие их психологическим особенностям и потребностям; применять в педагогической практике современные образовательные технологии; современные подходы к воспитательно- образовательной деятельности; ● <i>коммуникативных</i>: умение строить и управлять межличностным общением дошкольников в группе; умение выстраивать коммуникативные взаимосвязи с родителями и коллегами; ● <i>конструктивных</i>: умение отбирать оптимальные технологии, формы, методы и приемы образовательной работы; соблюдать принципы системно-деятельностного, компетентностного подходов и правила фасилитации в реализации образовательного процесса.
<p>Материальные ресурсы</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Закон об образовании РФ, ФГОС ДО, Примерная основная образовательная программа, Образовательная программа «От рождения до школы»/Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой, парциальная программа «Играйте на здоровье!» Л.Н.Волошиной, Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недораз-

	<p>витиём речи) с 3 до 7 лет Н.В. Нищевой.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Комплект методической литературы, за последние 5 лет обновлённый на 95%, и позволяющий в полной мере освоить требования ФГОС ДО и инновационных технологий. • В каждой группе есть компьютер и выход в интернет, что обеспечивает возможность работать с документами на сайте ФИРО, использовать интернет-ресурсы как один из способов получения необходимой методической информации.
<p>Информационная поддержка педагогов ДОУ.</p>	<p>Подготовка банка информационных материалов, обеспечивающих введение ФГОС и реализацию воспитательно-образовательного процесса ДОУ.</p> <p>Предоставление педагогам ДОУ необходимой информации по основным направлениям развития дошкольного образования, программам, новым педагогическим технологиям.</p>
<p>Кадровые ресурсы</p>	<p>Кадровые ресурсы образовательной организации позволяют решать инновационные задачи, в том числе, в области методической деятельности. Все педагоги ДОУ имеют профильное образование, но опыт и мотивация трудовой деятельности разная. У 30% педагогов высокий уровень ригидности и внешней отрицательной мотивации. С ними предусмотрена индивидуальная работа с коучами, наставниками.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 8 педагогов будут направлены для курсовой переподготовки в БелРИРО. • 3 педагога будут заниматься на курсах дистанционно. • 2 педагога обучаются в НИУ БелГУ (заочно). <p>Предусмотрено освоение нового опыта работы, направленного на развитие личностно ориентированного подхода к взаимодействию с воспитанниками и их родителями, создание системы стимулирования творческой инициативы и профессионального роста педагогов.</p> <p>Оказание поддержки педагогам в инновационной дея-</p>

	<p>тельности, организации и проведении опытно-экспериментальной работы, экспертной оценке авторских программ, пособий, планов.</p>
Этапы и сроки реализации	<p>1 этап. Организационно-подготовительный, диагностический (2017).</p> <p>2 этап. Внедренческий (январь 2018 года октябрь 2018 года)</p> <p>3 этап. Обобщающий (ноябрь - декабрь 2018 года).</p>
Возможные риски и способы преодоления	<p>1. Сопротивление отдельных педагогов нововведениям <i>Способ преодоления: Найти методы моральной и материальной мотивации</i></p> <p>2. Часть педагогов формально относятся к методической деятельности и в практике работы с детьми позитивных изменений не происходит . <i>Способ преодоления: Поручать им активные роли в разных формах методического сопровождения, это повысит их самооценку, ответственность за дело. Поощрять за хорошо выполненную методическую работу.</i></p> <p>3. Широкий спектр деятельности педагогов может снизить качество работы с детьми, у воспитателей может не хватить компетентности для решения дополнительных задач. <i>Способ преодоления: Четко распределить ответственность между педагогами за решение определённых образовательных и воспитательных задач.</i></p> <p>4. Не будут найдены адекватные теме технологии, формы и методы методического сопровождения, что снизит активность педагогов, разрушит эмоциональный фон, не позволит достичь цели. <i>Способ преодоления: Старшему воспитателю, группе управления изучить имеющиеся исследования и актуальный опыт организации методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОУ, обеспечить внедрение инновационных идей.</i></p>
Предполагаемые	По ходу реализации проекта удастся оптимально выстроить

результаты	<p>совместную деятельность в рамках методического сопровождения профессионального развития педагогов ДОУ, нивелировать возможные риски и получить следующие результаты:</p> <ul style="list-style-type: none"> • в коллективе будут приняты ценности развития; • будут согласованы представления о проблемах ДОУ и стратегии их решения; • педагоги ДОУ освоят нормативно-правовую базу профессиональной деятельности, будут руководствоваться Законом «Об образовании в РФ», ФГОС ДО, Примерной основной образовательной программой. Будут готовы к решению профессиональных задач, осуществлению инновационной деятельности; • будет повышаться профессиональная компетентность педагогов ДОО, их осознанное стремление к профессиональному росту; • будет обеспечен комплексный интегративный подход к реализации задач профессионального развития педагогов ДОУ; • работа будет строиться с опорой на андрологический, личностно ориентированный и деятельностный подход в методическом сопровождении профессионального развития педагогов ДОУ. <p>Решение приоритетных задач детского сада по модернизации методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольного учреждения посредством инновационного проекта на основе проектно-целевого подхода позволит объединить коллектив творческой деятельностью, повысит уровень их компетенций и мотивации, будет способствовать росту профессионального мастерства. Мы рассчитываем на совершенствование методического инструментария основной деятельности педагогов.</p>	
Критерии оценки результата	Уровень самооценки	Увеличится число педагогов с адекватной самооценкой своего профессионального развития.
	Мотивация педагогов	Увеличится число педагогов с высоким уровнем внутренней и внешней положительной мотивации.

	Направленность личности	Увеличится число педагогов с личностной направленностью на решение профессиональных задач и взаимодействие с коллегами.
	Готовность к работе в условиях инновационной деятельности	Снизится ригидность педагогов.
	Уровень профессионального мастерства педагогов	Вырастет число педагогов умеющих квалифицированно и качественно создавать рабочие программы, внедрять инновационные технологии, профессионально вести технологические карты достижения воспитанниками целевых ориентиров, определенных ФГОС ДО.
Стоимость работ	<p align="center">40 000 рублей</p> <p>Финансовые ресурсы, необходимые для реализации проекта будут состояться из средств, выделяемых управлением образования на расходы по переподготовке кадров, приобретению компьютеров, методической литературы, на подписку периодических изданий по специальности и иных расходов, связанных с реализацией проекта. Второй составляющей бюджета проекта станут внебюджетные средства.</p>	

Заведующая
МДОУ «ЦРР-детский сад №8 «Золотая рыбка» г. Валуйки

15 декабря 2017г.

ПОЛОЖЕНИЕ О КОНКУРСЕ «ЮНЫЕ ЧИТАТЕЛИ»

Общие положения. Конкурс проводится с целью повышения качества работы с детьми по воспитанию интереса к книге и читательской культуры.

Задачи.

- Способствовать созданию условий для развития доступных дошкольникам видов деятельности, связанных с книгой: слушание, рассматривание иллюстраций, размышление над услышанным.
- Обеспечить возможность творческой самореализации детей в играх связанных по содержанию с художественной литературой (сюжетно-ролевых, театрализованных, дидактических).
- Стимулировать совершенствование педагогического мастерства воспитателей по реализации образовательной области «Чтение художественной литературы» и «Художественное творчество».

Участники конкурса. Педагоги всех групп, родители, специалисты детского сада.

Жюри конкурса.

Заведующий, - председатель

Ст. воспитатель, - секретарь

Педагог-психолог

Педагог дополнительного образования

Музыкальный работник

Сроки проведения конкурса.

Конкурс проводится с 1 по 9 февраля 2018 года.

Требования и критерии оценки материалов.

1. Групповая библиотека:

- количество книг; возможность смены фонда;
- качественная характеристика (книги-раскладушки, книги-макеты), сохранность книг;
- соответствие возрасту детей.

2. Материалы, обеспечивающие возможность творческого отражения прочитанного-услышанного в самостоятельной или совместной деятельности:

- театральные игрушки (для разных театров);
- игрушки-самоделки (как результат совместной деятельности детей, родителей, воспитателей);
- настольные игры, по содержанию связанные с детской литературой.

3. Фотогазета «Самая читающая семья в нашей группе».

- размер газеты – ватманский лист;
- оформление, объём текста и фотографий, по усмотрению авторов.

Подведение итогов и награждение.

Жюри конкурса определяет трёх победителей.

Победители награждаются дипломами и премиями

ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ

КРИТЕРИИ	ГРУППЫ											
	1	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
<i>Групповая библиотека</i>												
Количество книг, возможность смены фонда												
Качественная характеристика (книги-раскладушки, книги-макеты), сохранность книг												
Соответствие возрасту детей												
<i>Материалы, обеспечивающие возможность творческого отражения прочитанного-услышанного в самостоятельной или совместной деятельности:</i>												
Театральные игрушки (для разных театров)												
Игрушки-самоделки (как результат совместной деятельности детей, родителей, воспитателей)												
Настольные игры, по содержанию связанные с детской литературой												
<i>Фотогазета «Самая читающая семья в нашей группе».</i>												

Диагностические методики

Методика исследования самооценки с помощью ранжирования

Авторы: Сосновский Б.А., Марищук В.Л, Блудов Ю.М.

Цель: изучение адекватности самооценки личности

Материалы: бланк, ручка.

Процедура исследования

Инструкция: Перед Вами бланк, который содержит 20 определенных качеств личности. В левой колонке Вы должны проставить цифры от 1 до 20, которые будут указывать на то, какое качество Вам импонирует (нравится) больше (20 — высший балл, 1 — низший). Соответственно, напротив того качества, которое Вам больше всего нравится, Вы ставите цифру «20», под цифрой «19» - чуть менее понравившееся качество, наиболее Вам неприятному качеству, соответственно, присвойте число «1». Таким образом, напротив каждого качества в левой колонке бланка Вы должны проставить число, которое будет указывать на степень того, насколько Вам оно импонирует. В правой колонке Вы должны сделать то же самое, но только теперь не по принципу, того, насколько Вам нравится это качество, а по принципу того, как это качество выражено лично у Вас.

Обработка результатов

Между желаемым и реальным уровнем каждого качества определяется разность (d), которая возводится в квадрат (d^2). Далее подсчитывается сумма квадратов (Sd^2) и по формуле $r = 1 - 0,00075Sd^2$ определяется коэффициент корреляции.

Чем ближе коэффициент к 1 (от 0,7 до 1,0), тем выше самооценка, и наоборот. Об адекватной самооценке, свидетельствует коэффициент от 0,4 до 0,6.

Форма 4

d	Качество личности	d^2	Разность	Sd^2
	уступчивость			
	смелость			
	вспыльчивость			
	настойчивость			
	нервозность			
	терпеливость			
	увлекаемость			
	пассивность			
	холодность			
	энтузиазм			

	осторожность			
	капризность			
	медлительность			
	нерешительность			
	энергичность			
	жизнерадостность			
	мнительность			
	упрямство			
	беспечность			
	застенчивость			

Мотивация профессиональной деятельности

(методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)

Цель: диагностика мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации.

Напомним, что о внутренней мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

Инструкция.

Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале.

Лист ответов

Мотив	1балл - в очень незначительной степени	2б. - в незначительной степени	3б. - в не-большой, но и в не-малой степени	4б. - в большой мере	5б. - в очень большой мере
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по службе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					

4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.					

Обработка результатов

После заполнения листа ответов подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ) в соответствии со следующими ключами: $ВМ = (6+7)/2$ $ВПМ = (1+2+5)/3$ $ВОМ = (3+4)/2$ Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация данных

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности — соотношение между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ. К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний: $ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$. Наихудшим мотивационным комплексом является тип $ВОМ > ВПМ > ВМ$. Любые другие сочетания являются промежуточными с точки зрения их эффективности. При интерпретации следует учитывать не только мотивационное соотношение, но и показатели отдельных видов мотивации. Удовлетворённость педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий — внешней отрицательной.

Методика

«Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой»

Методика разработана Н. В. Журиным и Е. П. Ильиным для выявления степени удовлетворенности учителей своей профессией и различными сторонами профессиональной деятельности.

Инструкция

Просим вас ознакомиться с данной анкетой (опросником) и ответить на содержащиеся в ней вопросы; выберите один из вариантов ответа («да», «не знаю», «нет»), который совпадает с вашим мнением, и поставьте под ним знак «+».

Текст опросника

Удовлетворены ли вы:	да	не знаю	нет
1. вашей профессией			
2. достигаемыми результатами			
3. взаимоотношениями с администрацией школы			
4. взаимоотношениями с коллегами			
5. взаимоотношениями с учащимися			
6. взаимоотношениями с родителями учащихся			
7. отношением учащихся к вашему предмету			
8. отношением к вашему предмету педагогического коллектива			
9. отношением родителей учащихся к вашему предмету			
10. своей профессиональной подготовкой в целом			
11. своей методической подготовкой			
12. своей теоретической подготовкой			
13. своей организационной подготовкой			
14. учебной программой			
15. материальной базой школы			
16. местом работы			
17. заработной платой			

Обработка результатов

За ответ «да» начисляется + 1 балл, за ответ «не знаю» — 0 баллов, за ответ «нет» начисляется — 1 балл. Производится суммирование всех баллов с учетом их знака.

Выводы

Степень удовлетворенности работой (по всем 17 позициям) оценивается как высокая, если обследуемый набирает + 11 баллов и выше, средняя — если набирает от + 6 до + 10 баллов, низкая — от + 1 до + 5 баллов. Степень неудовлетворенности работой оценивается как низкая, если обследуемый набирает от — 1 до — 5 баллов, средняя, если набирает от — 6 до -10 баллов и высокая — при — 11 баллах и выше.

Индивидуальная диагностическая карта анализа профессионального мастерства педагога.

Автор Т. В. Лаврентьева

Данную диагностическую карту можно заполнять по 3-балльной системе оценок параметров работы воспитателя и по трем уровням: самооценка педагога, оценка деятельности педагога членами педагогического коллектива, оценка деятельности педагога администрацией ДОУ. Высчитав средний балл, вы получите объективную оценку и сможете увидеть проблемы в профессиональной деятельности педагога.

№ П.п.	Параметры оценки	Баллы		
	<p><i>Ценностные ориентации педагога.</i> <i>Общие:</i> - умение критически мыслить; - умение не бояться трудностей; - ответственное отношение к труду; - адекватность самооценки. <i>Профессиональные:</i> - сформированность системы педагогических принципов; - гуманистические ценные ориентации на работу с детьми; - активность в защите интересов детей и оказании им помощи; - отношение к ребенку как главной ценности; - стремление к самообразованию; - стремление к сотрудничеству; - обладание авторитетом</p>			
	<p><i>Культура педагога.</i> <i>Общая:</i> - развитие коммуникативных навыков и умений; - культура общения; - культура внешнего вида. <i>Профессиональная:</i> - культура поведения с детьми; - культура рабочего места, группы; - эстетическое оформление группы</p>			
	<p><i>Общие знания, умения, навыки:</i> - эрудиция; - проявление творчества в работе; - умение распределять и переключать внимание; - умение концентрировать внимание на решении педагогической проблемы;</p>			

	<ul style="list-style-type: none"> - знание нормативных документов ДОУ; - умение координировать свою деятельность с деятельностью других членов педагогического коллектива. 		
	<p><i>Профессиональные знания, умения и навыки.</i></p> <p><i>Общие умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - планировать работу своей группы; - оценивать уровень развития детей своей группы; - организовывать детей на занятии и в свободной деятельности; - использовать в работе новые технологии и методики; - создавать в группе спокойную атмосферу; - организовывать работу с родителями; - осуществлять индивидуальный подход; - создавать зону успеха каждому ребенку; - выслушать и услышать ребенка. <p><i>Специальные умения и навыки:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - выразительно читать литературные произведения; - владеть основными видами движений; - владеть навыками рисования, лепки, конструирования; - петь, танцевать. 		
	<p><i>Психофизиологические свойства личности:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - такт; - гуманность; - рефлексия; - требовательность к себе; - организованность; - инициативность; - выдержка; - умение управлять своими эмоциями. 		