

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(НИУ «БелГУ»)

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
(ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ

**ИНФОРМАЦИОННО - МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ  
ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Выпускная квалификационная работа**  
(магистерская диссертация)  
обучающегося по направлению подготовки  
44.04.01 Педагогическое образование  
магистерская программа Управление дошкольным образованием  
заочной формы обучения группы 02021661  
Максименко Алёны Сергеевны

Научный руководитель:

к. п. н.

Мусанова М.М.

Рецензент:

Заведующий МАДОУ д/с № 69

«Центр развития ребенка

«Сказка»» г.Белгорода,,

Кокунько Л.Я.

БЕЛГОРОД 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>Глава 1. Состояние проблемы информационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации</b> .....	11
1.1. Характеристика понятия «профессиональное развитие педагогов».....	11
1.2. Информационно-методическое сопровождение педагогов в дошкольной образовательной организации в современных условиях .....	29
1.3. Теоретическое обоснование модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации .....	38
<b>Глава 2. Экспериментальное исследование формирования модели информационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации</b> .....	56
2.1. Анализ уровня профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.....	56
2.2. Апробация модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.....	69
2.3. Оценка эффективности модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.....	79
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	90
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	95
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	101

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В новом стандарте дошкольного образования представлены требования как к содержанию образования, к его результатам, так к условиям реализации образовательного процесса. В плане внедрения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования особое внимание уделено кадровому обеспечению и подготовке педагогов системы дошкольного образования, в том числе особое внимание уделяется основным требованиям к педагогу: «Главной фигурой, способной осуществить поставленные образовательные и воспитательные задачи, становится педагог. И не просто педагог, а специалист, отличающийся высоким уровнем профессиональной компетентности» [57]. Выявляется необходимость приоритета субъективной позиции педагога по отношению к самому себе, что позволяет сделать его лично ответственным за уровень (качество) своего профессионализма. Он сам должен определять, что, когда и в какой форме ему делать, чтобы измениться самому и таким образом повлиять на результаты своего труда (а значит, и на результаты работы дошкольного учреждения). При таком подходе акцент смещается на профессионально-личностный рост педагога, на процесс и результат этого роста, и поиском эффективных форм работы и средств обеспечения этого роста.

Новые нормативные требования к определению структуры, условий реализации общеобразовательной программы дошкольного образования оказывают непосредственное влияние на работу с педагогическими кадрами, призванными реализовывать воспитательно-образовательный процесс в изменяющихся условиях. Образовательные учреждения различных регионов России, которые обеспечивают развитие, воспитание и образование дошкольников, в настоящий момент имеют несколько кадровых проблем. Например, имеется дефицит квалифицированных кадров, слабая восприимчивость традиционной системы образования к внешним запросам

общества, отстающая от реальных потребностей отрасли система переподготовки и повышения квалификации, которая тормозит развитие кадрового потенциала, способного обеспечить современное содержание образовательного процесса и использование соответствующих образовательных технологий.

В соответствии с Концепцией дошкольного воспитания, одними из важных задач дошкольного образования можно назвать следующие: забота о эмоциональном благополучии ребенка, его личностное развитие, развитие творческих способностей и воображения, формирование способностей детей к сотрудничеству с другими людьми. Эти задачи определены отношением к дошкольному возрасту как к уникальному самоценному периоду развития личности. Педагоги должны помнить, что именно дошкольный период является ценным для развития ребенка, а также имеет важное значение для всей последующей жизнедеятельности личности дошкольника (Е.Ю. Демурова, Т.А. Коробицына, Л.Ф. Островская, Б.Ю. Пахомова и др.).

Решение основных задач, стоящих перед дошкольными организациями, новые цели и содержание альтернативных программ дошкольного образования предъявляют новые требования к уровню профессионализма педагогов. Но в процессе обучения будущие педагоги в большинстве учебных заведений получают преимущественно теоретические специальные знания, а практические умения и навыки они приобретают самостоятельно, путем проб и ошибок. Как показывает практика последних лет, у многих педагогов дошкольных организаций наблюдается ограниченный набор паттернов поведения и недостаточная сформированность педагогических умений для решения практических профессиональных задач. В то время как образовательная стратегия ориентирует дошкольных работников на освоение новых профессиональных компетенций, следовательно, стратегическим направлением работы с педагогическими кадрами должно стать непрерывное совершенствование уровня профессионального мастерства педагогов, повышение уровня их профессионального развития.

Как отмечает Лосев П.Н., «повышение профессионализма педагогов дошкольных организаций предполагается реализовывать через работу методической и психологической служб дошкольного учреждения, включение в методическую работу педагогов, оказания им своевременной консультативной помощи. Таким образом, важнейшую роль в организации консультативной поддержки профессионального развития играет методическая служба образовательного учреждения» [32, с. 41].

В настоящее время накоплено достаточно знаний о сущности и особенностях информационно-методической деятельности в системе образования (Ю.В. Васильев, В.И. Зверева, Г.С. Лазарев, Т.И. Шамова, Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин, П.И. Третьяков и др.). В проведенных исследованиях педагогов Л.А. Бахтурина, А.И. Васильева, И.И. Кобитина, С.С. Лебедева, Л.М. Маневцова, Л.В. Поздняк представлена сущность методической работы в дошкольной образовательной организации, а также дается характеристика профессиональной деятельности старшего воспитателя по воспитательной и методической работе. В тоже время в этих работах не исследовалась возможность информационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

По мнению Н.Н. Бояринцевой, С.Н. Митина, П.И. Третьякова именно информационно - методическое сопровождение педагога может являться наиболее эффективным способом обогащения его профессиональной компетентности в ситуации реальной профессиональной деятельности.

В педагогике накоплен богатый и разнообразный исследовательский опыт, направленный на изучение проблем организации разнообразных видов сопровождения субъектов педагогического процесса в образовательном учреждении (О.С. Газман, М.Р. Битянова, М.С. Полянский, Л.Б. Лаптева, И.В. Серебрякова). Раскрыто содержание профессиональной деятельности специалистов, занимающихся организацией данного процесса (Г.С. Курагина, И.В. Серебрякова, Е.И. Казакова). Но информационно-

методическое сопровождение профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации в работах данных авторов не рассматривалась.

Кроме того, профессиональное развитие начинается с выявления существующих трудностей и проблем:

1. Так, у многих педагогов дошкольной образовательной организации в настоящее время отсутствует готовность к инновационной деятельности.

2. Далеко не все педагоги готовы самостоятельно проявлять инициативу с целью переосмысления и перестройки маршрута своей профессиональной деятельности и развития. Возможные сложности свидетельствуют о том, что в конкретной образовательной организации существует потребность в создании благоприятных условий для профессионального развития педагогов с целью формирования профессионального мышления, устойчивой потребности в профессиональном росте, непрерывном стремлении к изучению передового педагогического опыта и самостоятельного приобретения знаний.

3. На каждом возрастном этапе выделяются свои специфические проблемы. Так, для молодых специалистов – это проблемы адаптации, коммуникативной компетентности, для опытных специалистов – эмоциональное выгорание и т.д.

Мы работаем в быстро меняющемся пространстве, поэтому смысл профессионального развития заключается в готовности решать профессиональные задачи. Данное противоречие послужило мотивом выбора темы данного исследования.

Все вышеперечисленное определило **проблему исследования**: каковы структура и функции информационно -методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации?

**Цель исследования** – теоретически обосновать и апробировать модель информационно -методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

**Объект исследования** – профессиональное развитие педагогов в условиях непрерывного корпоративного педагогического образования.

**Предмет исследования** – структурно-функциональная модель информационно -методическое сопровождение профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования, было выдвинуто предположение, выступающее в качестве **гипотезы**: достижение положительных результатов профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации будет возможным на основе модели, включающей концептуальный, целевой, содержательный, процессуальный и критериально-оценочный блоки и учитывающей условия реализации; и ориентированной на повышение готовности педагогов к решению новых профессиональных задач.

Для реализации цели и доказательства гипотезы исследования были определены следующие **задачи**:

1. Теоретически обосновать проблему информационно - методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

2. Выделить структурные компоненты модели информационно - методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

3. Проанализировать уровень и выявить особенности профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

4. Оценить особенности и экспериментально проверить эффективность реализацию структурно-функциональной модели информационно - методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили: теории личностно-деятельностного подхода к организации управления образованием (В.А. Болотов, О.С. Гудименко, Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, и др.), компетентностный подход к развитию педагогов (В.И. Байденко, А.С. Белкин, С.А. Дружилов, Э.Ф. Зеер, О.Е. Лебедев, В.Г. Пищулин, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко, С.Б. Шишов и др.), требования к организации деятельности по профессиональному совершенствованию педагогов (И.Д. Багаева, А.И. Жук, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.), система стимулирования педагогического творчества (Ю.А. Бабанский, О.Л. Жук, Н.В. Кухарев), концепция психолого-педагогической поддержки (О.С. Газман, Т.В. Анохина, Е.А. Александрова), концепции социально-педагогического и психологического сопровождения в системе образования (Л.Н. Бережнова, А.А. Архипова, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, О.С. Газман, И.В. Серебрякова, М.С. Полянский, Л.М. Щипицина, Л.Г. Тарита); теории, раскрывающие сущность и специфику информационно -методического сопровождения в современных условиях (В.И. Зверева, Ю.В. Васильев, Г.С. Лазарев, Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова, Г.Н. Сериков, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, В.А. Сластенин); концепции, характеризующие особенности профессиональной педагогической компетентности (Э.В. Балакирева, О.М. Атласова, И.В. Гришина, Т.Н. Гущина, В.А. Козырев, Н.В. Кузьмина, Б.С. Патралова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицина, Ю.В. Подзюбанова); исследования в области профессионального образования (Н.В. Кузьмина, А.Г. Гогоберидзе, Ю.Н. Кулюткин, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицына, Л.В. Поздняк).

Для решения поставленных задач использовался следующий комплекс **методов исследования:**

- теоретические: анализ философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: тестирование, анкетирование, наблюдение;

- метод качественного и количественного анализа полученных результатов.

**Научная новизна исследования и его теоретическая значимость** заключаются в следующем:

– выявлены современные подходы к информационно -методическому сопровождению педагогов в дошкольной организации;

– разработана структурно-функциональная модель информационно - методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации;

– подобраны методики изучения профессиональной педагогической компетентности педагогов дошкольной организации;

– доказана эффективность использования структурно-функциональной модели информационно -методического сопровождения профессионального развития педагогов дошкольной организации;

– результаты проведенного исследования дополняют современные представления об особенностях информационно - методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

**Практическая значимость исследования:** внедрена в практику работы дошкольной организации структурно-функциональная модель профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации; результаты магистерской диссертации создают условия для реализации педагогических условий информационно -методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №49 «Лукоморье» г. Белгорода. В исследовании приняли участие педагоги дошкольной организации (27 человек).

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялась на базе МБДОУ д/с № 49, посредством выступления на педагогических

советах МБДОУ, методических объединениях воспитателей дошкольных образовательных учреждений: консультация для педагогов «Организация методического сопровождения профессионального роста педагогов ДОО», мастер-класс для педагогов «Методическое сопровождение образовательного процесса через модель развития методического сопровождения педагогической деятельности в ДОО, круглый стол «Методическое сопровождение педагогов ДОО, как необходимое условие повышения качества образования». Теоретические и практические результаты исследования докладывались и обсуждались на I Международной научно-практической конференции «Наука XXI века – взгляд в будущее» (Ставрополь, 2016), на IV Международной научно-практической конференции «Гуманитарные и общественные науки: опыт, проблемы, перспективы» (Ставрополь, 2018).

**Структура работы:** магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений. Библиографический список содержит 57 наименований литературных источников.

# **ГЛАВА 1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАЦИОННО - МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

## **1.1. Характеристика понятия «профессиональное развитие педагогов»**

Началом профессионального развития личности можно считать тот момент, когда человек проявляет активность в выборе собственной стратегии жизни, в построении своего жизненного пути. Профессиональное развитие может рассматриваться в качестве процесса, либо в совокупности способов деятельности, осуществление которых производится в трех основных форах: личностной, деятельностной и творческой.

Профессиональное развитие педагога дошкольной организации в большей степени зависит не от совокупности профессионально важных качеств, заданных изначально, сколько определяется их внутренней организацией. Это вся совокупность психологических качеств личности, а также целый комплекс физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые будут определять успешность как обучения, так и реальной профессиональной деятельности. Конкретный перечень этих качеств внутри каждой профессиональной деятельности специфичен по составу, по степени выраженности, по характеру взаимосвязи между ними и зависит от результатов психологического анализа деятельности и уровней развития профессионализма.

Для профессионального развития характерными являются противоречия, когда на стадии самовыражения будет происходить соотнесение своего поведения и мотивации, которую это поведение реализует. В этом случае основой профессионального развития является саморазвитие, которое определяет способность профессиональной

педагогической личности превращать жизнедеятельность в предмет практического преобразования и управлять ее продолжительностью.

Вопросами профессионального развития педагогов дошкольных организаций в процессе построения взаимоотношений с воспитанниками занимались в разное время такие ученые, как П.Ф. Лесгафт, М.Х. Свентицкая, А.С. Симонович, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др. В своих работах Н.И. Пирогов, В.А. Сухомлинский подчеркивают, что воспитателю необходимы механизмы особенного понимания ребенка и его специфического духовного мира. В рамках нашего исследования работы данных авторов представляют интерес для определения взаимосвязи понятий «профессиональное развитие», «эффективность профессиональной деятельности», «удовлетворенность результатами своей профессиональной деятельности».

Педагогические концепции зарубежных ученых представляют интерес с точки зрения тех требований, которые они предъявляют к компетенции педагога-воспитателя. Уже в работах древнегреческих философов, таких, как Аристотель, Платон, Сократ и др., большое внимание уделяется вопросам профессионального мастерства педагога, и в особенности возможностям его ораторского искусства. Зенон Элейский впервые ввел диалогическую форму изложения знаний (V в. до н.э.). Гуманное отношение к ребенку, основанное на учете его индивидуальных свойств высоко ценили в педагоге прогрессивные мыслители в эпоху возрождения (Т. Мор, Ф. Рабле, Э. Роттердамский и др.).

Современная модель антиавторитарной дошкольной образовательной организации имеет своей теоретико-методологической основой гуманистические философские и психолого-педагогические концепции таких известных педагогов как Р. Штейнера, основателя «вальдорфской» педагогики и М. Монтессори.

М.Р. Кудаев писал, что «в качестве необходимых условий гуманного подхода в воспитании эти концепции рассматривают чувство глубокого

уважения к ребенку и умение педагога постоянно носить в себе и беречь живой образ ребенка» [27, с. 46].

Современные отечественные ученые (Л.Н. Аتماхова, Л.М. Волобуева, Е.К. Кустобаева и др.), разрабатывая педагогическую деятельность и критерии ее успешности, рядоположенно с понятием профессиональной компетентности рассматривают и такие понятия, как педагогическое мастерство, педагогическая техника и педагогические умения [4, 12, 30].

Исходя из позиций вышеперечисленных авторов, можно отметить, что современный педагог дошкольной организации – это:

- гармонично развитая и внутренне богатая личность, для которой важным является стремление к нравственному, профессиональному, общекультурному и даже физическому совершенству;

- профессионал, который умело отбирает максимально эффективные приемы, средства, технологии и формы работы с дошкольниками, используя при этом индивидуально-личностный подход в практической деятельности;

- профессионал, полностью владеющий содержанием реализуемой программы и умеющий на практике проектировать предметно-развивающую среду своей группы и Образовательной Организации в целом (с учетом возраста, интересов детей и при переходе группы от одного возрастного этапа к другому);

- профессионал, который умеет при помощи активизации различных видов детской деятельности организовать образовательный процесс;

- педагог, имеющий высокую степень профессиональной компетентности, постоянно совершенствующий свои знания, умения и навыки;

- профессионал, занимающийся самообразованием и обладающий многогранностью интересов [10].

В качестве основных компонентов профессионального развития И.Э. Мадеева выделяет:

- самопознание себя с профессиональной точки зрения;

- непрерывное самоопределение;
- совершенствование профессиональных навыков;
- разработка определенной стратегии для профессионального роста своей деятельности;
- процесс самоорганизации и саморегуляции [34].

По мнению Е.А. Климова, профессиональное развитие педагога включает несколько этапов. На этапе самопознания педагогу важно освоить следующие характеристики:

- логичность рассуждений и последовательность выводов на основе личного практического опыта;
- накопление знаний о себе как о профессионале и создание идеальной модели профессиональной деятельности;
- соотнесённость усвоенных знаний и умений с действительным отношением педагога к себе и к окружающим [24].

На этапе самопроектирования определяется какая-либо тема для самообразования. Далее педагог формулирует для себя цель, задачи, прогнозирует результаты своей деятельности, определяет сроки и разрабатывает программу саморазвития.

Этап самоорганизации предусматривает теоретический анализ литературы по проблеме исследования, поиск адресов передового педагогического опыта, изучение полученного массива данных по проблеме, создание картотеки, знакомство с практическим опытом других педагогов и учреждений, участие в методической работе дошкольной организации, подготовка докладов и методических материалов. Данный этап в большей степени предусматривает отработку технологии и осуществление практической работы по выбранной теме самообразования.

На этапе самоуправления наиболее используемыми формами работы выступают прогнозирование результатов и рефлексия собственной педагогической деятельности. На этом же этапе возможна апробация своей авторской методической системы [24].

Но как показывает опыт работы, далеко не все педагоги готовы самостоятельно проявлять инициативу с целью переосмысления и перестройки маршрута своей профессиональной деятельности и развития. Возможные сложности свидетельствуют о том, что в конкретной образовательной организации существует потребность в создании благоприятных условий для профессионального развития педагогов с целью формирования профессионального мышления, устойчивой потребности в профессиональном росте, непрерывном стремлении к изучению передового педагогического опыта и самостоятельного приобретения знаний.

Для профессионального развития педагогов в дошкольной организации существует целый ряд механизмов: работа над общей методической темой дошкольной организации или темой временных творческих групп, программно-целевой и проектный подходы, постоянно действующие семинары и педагогические советы, Школа молодого педагога.

Профессиональное развитие педагога дошкольной образовательной организации в настоящее время невозможно представить без такого направления, как готовность к инновационной деятельности. Педагогические инновации, как и любые другие новшества, порождают сложности, связанные с сосуществованием различных педагогических концепций и с необходимостью сочетать инновационные программы с традиционными государственными программами воспитания и обучения. Инновации требуют качественно новых методических разработок и иного качества педагогического новаторства [4].

Успешность реализации инновационной деятельности предполагает, что педагог дошкольной образовательной организации осознает практическую значимость различных инноваций как на профессиональном, так и на личностном уровне. Но включение педагога в инновационный процесс часто происходит спонтанно, без учета его профессиональной и личностной готовности к инновационной деятельности.

Готовность к инновационной педагогической деятельности, по мнению Л.М. Волобуевой, – «это особое личностное состояние педагога, которое предполагает наличие у него мотивационно-ценностного отношения к своей профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, стремление к творчеству и рефлексии» [12, с. 70].

Мотивационно-ценностное отношение является основой активной социальной и профессионально-педагогической позиции педагога, которое побуждает к инновационной деятельности и способствует ее эффективности. При этом многие проблемы, которые возникают у педагогов дошкольных организаций, работающих в инновационном режиме, могут быть предопределены их низкой мотивационной компетентностью. Под инновационной компетентностью педагога понимается система мотивов, знаний, умений, навыков, личностных качеств самого профессионала. Все это обеспечивает эффективность использования новых педагогических технологий в работе с детьми [29].

Компонентами инновационной компетентности педагога являются: осведомленность об инновационных педагогических технологиях, качественное владение их содержанием и методикой, высокий уровень культуры использования инноваций в учебной и воспитательной работе, глубокая личная убежденность в необходимости применения инновационных педагогических технологий.

Готовность к инновационной деятельности является внутренним ресурсом, который формирует инновационную позицию педагога. По своей структуре это сложное интегративное образование, включающее в себя разнообразные свойства, качества, знания и навыки личности. И как один из важнейших компонентов профессионального развития, готовности к инноватике является предпосылкой эффективной деятельности педагога, максимальной реализации его возможностей и способностей, раскрытия творческого потенциала. Источники готовности к инновационной

деятельности достигают проблематики личностного развития, профессиональной направленности, профессионального образования, воспитания и самовоспитания, профессионального самоопределения педагога.

По мнению И.В. Никишиной, педагог дошкольной образовательной организации с высоким уровнем готовности к инновационной деятельности в процессе профессиональной деятельности должен быть способен проявлять:

- педагогический гуманизм, проявляющийся в доверии к детям, в уважении к их личности и чувству собственного достоинства, уверенности в себе, своих способностях и возможностях;

- эмпатийное понимание воспитанников и коллег, для этого педагогу необходимо стремление и умение чувствовать другого человека, понимать его внутренний мир, воспринимать чужую личностную позицию;

- сотрудничество;

- диалогизм, который проявляется в умении выслушать воспитанника, поинтересоваться ее мнением, развивать межличностный диалог на основе равенства, взаимного понимания и сотрудничества;

- личностная позиция, рассматривающаяся как процесс творческого самовыражения, в результате которого педагог предстает перед воспитанниками не как лишенный бездушный функционер, а как гармоничная личность, которая имеет свое мнение и открыта в выражении своих чувств и эмоций [39].

Современные социально-педагогические условия развития общества предполагают реализацию следующих принципов инновационной деятельности педагога [39]:

1. Принцип интеграции образования. Предусматривает усиленное внимание к личности каждого воспитанника как высшей социальной ценности, ориентацию на формирование гражданина с высокими интеллектуальными, нравственными и физическими качествами.

2. Принцип дифференциации и индивидуализации образования. Предполагает создание условий для полноценного проявления и развития способностей каждого ребенка.

3. Принцип демократизации образования. Этот принцип предполагает создание предпосылок для активизации, развития инициативы, творчества воспитанников, участия общественности в управлении процессом образования.

А реализация этих принципов требует перехода от нормативной к инновационной творческой деятельности, что предполагает изменение характера образовательной системы, содержания, методов, форм, технологий обучения и воспитания. При таких условиях целью образования является свободное развитие индивидуальных способностей, мотивов, личностных ценностей, творческой и разносторонней личности [15].

Таким образом, готовность к инновационной деятельности является показателем способности педагога дошкольной образовательной организации решать актуальные для личностно-ориентированного образования проблемы нетрадиционными способами.

Готовность педагога к инновационной деятельности можно определить по целому ряду показателей:

- осознание необходимости внедрения инноваций в практику собственной педагогической деятельности;
- информированность о новейших педагогических и воспитательных технологиях, знание новаторских методик работы;
- ориентация на постановку собственных творческих задач, методик, настроенность на экспериментальную деятельность;
- готовность к преодолению сложностей, связанных с содержанием и организацией инновационной деятельности;
- владение практическими навыками освоения педагогических инноваций и разработка новых [53].

Эти показатели используются на практике не изолированно, а в различных сочетаниях и взаимосвязях. Например, потребность в нововведениях активизирует интерес к новейшим знаниям в определенной отрасли, а успешность собственной педагогической инновационной деятельности помогает педагогу преодолевать профессиональные сложности, искать новые способы деятельности, отстаивать новаторские подходы во взаимодействии с теми, кто их пока не принимает.

На основе соотношения и степени проявления этих показателей выделяют интуитивный, репродуктивный, поисковый, творческий (производительный) уровни сформированности готовности к педагогическим инновациям педагога дошкольной образовательной организации [15].

Интуитивный уровень сформированности готовности к инновационной педагогической деятельности. На этом уровне педагоги относятся к проблематике инноваций как альтернативе традиционной практике. Базисом такого отношения являются эмоциональный и интуитивный настрой на восприятие нового именно потому, что оно новое, а не глубокие теоретические знания особенностей инновационной идеи или анализ педагогической практики, которая на этой идее базируется. Педагогическая рефлексия у них не сформирована.

Репродуктивный уровень сформированности готовности к инновационной педагогической деятельности. Находящиеся на данном уровне педагоги хорошо знакомы с теоретическими основами, содержанием, определенными методиками педагогов-новаторов, часто применяют элементы этих систем в собственной педагогической практике. Но использование инноваций в педагогической практике педагогов является спорадическим или неупорядоченным, ситуативным. Часть педагогов убеждены, что новые технологии могут быть применимы только их разработчиками. Педагогическая рефлексия у таких педагогов выражена недостаточно [38].

Поисковый уровень сформированности готовности к инновационной педагогической деятельности. Педагогов, которые входят в данную группу, стараются работать по-новому, претворяя в собственной педагогической деятельности уже известные технологии и методики. Они с интересом идут на эксперимент, не скрывают ни своих успехов, ни ошибок, открыты для публичного обсуждения своих результатов и осмысления педагогических инноваций.

Творческий уровень сформированности готовности к инновационной педагогической деятельности. Специалисты, с творческим отношением к инновационной деятельности, имеют разносторонние содержательные знания о новых научных подходах к обучению и воспитанию, владеют новейшими технологиями и активно создают собственные. Реализация творческого потенциала в инновационном процессе для многих педагогов является важнейшим ориентиром деятельности [42].

Готовность к инновационной деятельности формируется не спонтанно сама по себе, не в виртуальных рассуждениях, а во время педагогической практики, аккумулируя все накопленное на предыдущем этапе, достигая благодаря этому значительно высшего уровня. Это означает, что каждый предыдущий уровень готовности является предпосылкой формирования нового.

Своевременное, объективное выявление сформированного уровня готовности конкретного педагога к инновационной деятельности дает возможность организовать работу по развитию его инновационного потенциала, который является важнейшим компонентом структурных профессионально важных качеств [9].

Важным для профессионального развития педагогов является их готовность к профессиональной адаптации. Сам процесс адаптации педагога является одной из наиболее актуальных медико-биологических, социальных и психологических проблем в условиях постоянно изменяющейся социальной и экономической ситуации в стране.

Как отмечает М.А. Дмитриева, «профессиональная психологическая адаптация – это процесс становления и сохранения динамического равновесия в системе «субъект труда – профессиональная среда» [18, с. 27]. Характеристиками личности как субъекта труда М.А.Дмитриева называет опыт, способности, мотивацию и различные психические состояния. Профессиональная среда включает такие элементы как объект труда, предмет труда, орудия труда, цели труда, профессиональные задачи, условия труда (то есть физическая среда), социальная среда [18].

Профессиональная адаптация педагога рассматривается как процесс вхождения педагога в профессиональную педагогическую среду и усвоение профессионального опыта, и с другой стороны, – это процесс активной реализации профессиональных знаний, как выбор оптимального поведенческого сценария, предполагающего непрерывное профессиональное саморазвитие.

Б.Г. Ананьев отмечал, что в системе «человек – профессиональная среда» компонент «человек» должен рассматриваться как субъект труда и сплав индивида и свойств личности.

Следовательно, речь идет о взаимной адаптации педагога и профессиональной педагогической среды. Профессиональная адаптация – это активный процесс, в котором педагог не только приспосабливается к профессии, но и приспосабливает профессию к себе, своим личностным особенностям, творчески преобразовывает ее к своему опыту.

Профессиональное становление, как и иные формы активности, начинается с готовности и установок, в которых наряду со всеми другими, находят отражение и социальные стремления, и цели, и требования, и надежды [8].

Компетентность во времени, адекватные временные представления и временные ориентиры педагога являются системообразующими факторами в процессе формирования социальных установок профессиональной деятельности и профессионального становления. Этапы профессиональной

адаптации и развития социальных установок деятельности педагогов имеют аналогичную временную динамику, обусловленную продолжительностью педагогической деятельности и изменением содержательных компонентов социальных установок педагога.

Выделяют три основных аспекта профессиональной адаптации педагога [24]:

- 1) психофизиологический аспект предполагает адаптацию педагога к физическим условиям профессиональной среды;
- 2) адаптация специалиста к профессиональным педагогическим задачам, выполняемым операциям и профессиональной информации (собственно профессиональный аспект);
- 3) социально-психологический аспект предполагает адаптацию к социальным компонентам профессиональной педагогической среды.

Адаптированность педагога дошкольной образовательной организации изучается как динамическое равновесие в системе «человек – профессиональная среда» и проявляется, в первую очередь, в эффективности педагогической деятельности. Эффективной можно считать деятельность, отличающуюся высокой эффективностью и качеством продукта, оптимальными энергетическими и нервно-психическими затратами, удовлетворенностью педагога своей профессиональной деятельностью.

Три основных критерия, в соответствии с которыми можно оценить готовность к адаптированности педагогов в условиях их профессиональной деятельности были сформулированы Ф.Б. Березиным:

- 1) успешность педагогической деятельности (выполнение профессиональных заданий, рост квалификации, необходимое взаимодействие с коллегами и лицами, оказывающее влияние на профессиональную эффективность);
- 2) способность избегать профессиональные ситуации, представляющие из себя угрозу для трудового процесса, и эффективно устранять возможную угрозу (предотвращение травм или чрезвычайных происшествий);

3) выполнение профессиональных обязанностей без значимых потерь для здоровья [16].

Важную роль в процессе адаптированности играют гибкость и разносторонность педагога. Гибкость поведения проявляется в способности педагога быстро менять стратегию или способ осуществления действий в соответствии с изменениями условий труда. Показателем гибкости может служить время и/или скорость изменения стратегий в ответ на изменение окружающей ситуации. Разносторонность понимают как общее количество вариантов решений, приемов и способов осуществления действий, каждое из которых приведет к достижению поставленной профессиональной цели.

Критериями психофизиологической адаптированности являются состояние здоровья, настроение, уровень тревожности, степень утомляемости, активность поведения (И.М. Блажене; В.Ф.Галыгин; Ф.Б.Березин; В.Ю.Селин).

В.И. Медведев предложил понятие «адекватной мобилизации». По результатам его исследований, «у адаптированных педагогов психофизиологическая цена деятельности соотносима с ее продуктивностью. Феномен «адекватной мобилизации» отражает сочетание высоких энергетических затрат с высокой продуктивностью деятельности» [32, с. 56].

Можно выделить несколько причин, которые станут условиями понижения профессиональной психологической адаптированности (социально-экономическими, климатическими или экологическими), частными причинами, связанными с особенностями профессиональной деятельности, а также индивидуальными. Автором выявлено, что на адаптацию педагога к среде оказывает отрицательное влияние сложившаяся социально-экономическая ситуация в регионе и в стране в целом [32].

Профессиональная деятельность педагога дошкольной образовательной организации имеет свои характерные особенности:

- педагогическая деятельность не допускает скидок на недостаточную квалификацию: высокие и жесткие требования к профессиональной

компетентности со стороны образовательной среды действуют с первого и до последнего дня работы;

- педагог не имеет возможности остановить педагогический процесс, отсрочить; в связи с большой изменчивостью образовательной среды, наличием в ней большого числа трудно учитываемых флуктуации в деятельности педагога не бывает значительных повторений;

- педагогическая деятельность требует зачастую мгновенной, но профессионально точной реакции;

- высокая цена ошибок и значительный период проявления окончательных результатов педагогической деятельности;

- педагог постоянно работает в условиях высокого уровня неопределенности;

- наиболее существенное значение для его работы имеет внутренняя мотивация (С.М. Редлих).

Вышеперечисленные особенности требуют от педагога высокой готовности адаптироваться и быстрой адаптации к профессии. Начальный период вхождения в профессиональную среду специфичен своей напряженностью, важностью для личностного и профессионального развития начинающего педагога. От того, как пройдет этот период, зависит, состоится ли педагог как профессионал, останется ли он в сфере образования или найдет себя в другом деле. Результаты научных исследований свидетельствуют о существовании глубокой взаимосвязи между процессами социально-профессиональной адаптации, личностным и профессиональным развитием педагогов. Речь идет об устойчивых изменениях, новообразованиях, организации деятельности, однако имеются и отличия. Адаптация – это начало определенного периода развития, она относительно скоротечна, поэтому процесс социально-профессиональной адаптации целесообразно рассматривать как процесс развития, но за сравнительно короткий промежуток времени. Социально-профессиональная адаптация педагога ДОО – это составляющая процесса его личностного и

профессионального развития, связанная с переходом из зоны актуального развития в зону его потенциального развития. Сущность процесса социально-профессиональной адаптации педагога основана на тесной взаимосвязи процессов социально-профессиональной адаптации педагога и его личностного и профессионального развития. Адаптация является непрерывным процессом, который длится всю жизнь. Направление, вектор и интенсивность профессионального и личностного развития педагога определяет именно социально-профессиональная адаптация. По мнению К.Ю. Белой, «процесс социально-профессиональной адаптации имеет место в каждой точке траектории профессионального и личностного развития педагога как его своеобразное начало, что позволяет рассматривать социально-профессиональную адаптацию применительно к любому периоду личностного и профессионального развития педагога» [6, с. 36].

Творчество педагога помогает ему принять инновации и суметь внедрить их в свою профессиональную деятельность.

Результатом творчества воспитателя дошкольного заведения, по нашему мнению, является рост его профессионального мастерства и личностное саморазвитие. Творчество воспитателя – это способность воспитателя изобретать в процессе повседневной профессиональной деятельности что-то новое, комбинировать и видоизменять, адаптировать известное к возрастным и индивидуальным особенностям каждого ребенка; гибкость в выборе адекватных способов воздействия на ребенка; поиск нестандартных способов развязывания образовательных заданий; оригинальное целесообразное применение способов стимулирования творческой инициативы воспитанников и их познавательной активности. То есть педагогическое творчество – это способ и одновременно результат деятельности воспитателя в преодолении себя вчерашнего, процесс обновления, усовершенствования, восхождения к идеалам в профессиональной деятельности. В процессе творчества происходит

трансформация профессиональных мотивов, целей, в результате происходит трансформация и развитие личности.

Позитивные чувства и эмоции, которые наполняют личности в процессе творческой деятельности, не только поддерживают и побуждают к дальнейшей творческой активности, но и отвлекают от концентрации на стрессогенных факторах профессиональной деятельности, тем самым, оберегая от стрессов и предотвращая возникновение синдрома профессионального выгорания [15].

Творческая деятельность воспитателя, педагога дошкольной образовательной организации имеет свои особенности, которые заключаются в том, что он налаживает отношения с каждым ребенком как с творческой личностью в процессе их совместных многократных игровых, поисковых действий и вариаций сотворчества в разных сферах деятельности. При этом продуктами творческой деятельности педагога ДОО являются не только результаты в виде конспекта, нового дидактического материала, методической разработки и т.д., но и творческие взаимоотношения с воспитанниками в виде художественного изделия, придуманной сказки, инсценированной ситуации и т.д.

Как показывают исследования, творческую деятельность невозможно навязать. Ее отшлифует сам педагог. И для этого необходима настоящая свобода деятельности. Для то, чтобы иметь творческих педагогов, необходимо дать им возможность быть свободным в организации своей работы [38].

Одновременно педагогическое творчество требует поддержки и поощрения, чему способствует соответствующая среда и культивирование ее в коллективе. Поэтому руководитель дошкольного заведения должен заботиться о создании определенного конструктивного диалога в системе «творческая среда» – «творческий педагог». Необходимо поддерживать и развивать творчество каждого педагога, выработать убеждение у каждого

члена коллектива в том, что он может творить, способен к творческой деятельности в процессе профессиональной самореализации [5].

Формирование готовности педагога к творчеству в профессиональной деятельности происходит через снятие «антитворческих» барьеров, обусловленных неверием педагогов в собственные возможности, страхом перед неопределенностью, нежеланием потратить силы на поиск новых форм взаимодействия с детьми. С этой целью в годовой план работы дошкольного заведения включается система организационно–психологических мероприятий по созданию условий для проявления инициативы педагогов. Это максимально активизирует коллектив в целом и отдельных его членов.

Эффективный фактор увеличения уровня индивидуального и коллективного творчества – профессиональная потребность в овладении секретами мастерства. Ядром этих организационно–психологических мероприятий является совместный творческий поиск ответов на специально подобранные вопросы или способы развязывания смоделированных проблемных ситуаций. Ответ можно получить в ходе коллективной дискуссии, приемы которой участники также овладевают в процессе обсуждения.

Направления творческой деятельности воспитателя [45].

- Моделирование процесса взаимодействия воспитателя с детьми.
- Усовершенствование известных или разработка новых педагогических методов и приемов.
- Обогащение игровой и развивающей среды.
- Оригинальное разрешение проблем методичного характера.
- Поиск нетрадиционных форм сотворчества с детьми.
- Выбор эффективных средств стимулирования творческой активности детей и их родителей.
- Поддержка процесса сотворчества с детьми.
- Помощь ребенка в познании собственного потенциала, способности понять и создать красоту вокруг себя.

- Внедрение собственных педагогических идей в практику своей работы.

- Овладение новыми учебными технологиями.

Желание выйти за границы условностей и консервативных правил тоже является побуждением к творчеству. Особенно хороший эффект бывает, когда педагоги – новаторы, не только рассказывают о своих достижениях, но и привлекают всех присутствующих к совместному творческому поиску. Если каждый может положиться на толерантное отношение коллег, то смело будет выдвигать фантастические идеи, будет способствовать личным открытиям, станет толчком к активизации собственного творческого поиска и коллег [13].

Понятно, что творчество требует вдохновения. Однако воспитатель не может надеется на спонтанное, нерегулируемое вдохновение, слишком ответственная и сложная его работа. По мнению В.Н. Дубровой, «творческий характер педагогической деятельности определяет специфику развития определенных категорий в педагогическом труде. Творческая индивидуальность воспитателя, его чутье, тактическая работа в меняющихся условиях – все это дает возможность говорить о педагогической деятельности как о творческом процессе» [20, с. 43]. Современная педагогическая наука имеет большое значение в разработке основ теории педагогического творчества. Именно эта наука исследует основные закономерности творческого процесса в самых разнообразных видах деятельности. Разнообразие состоит в особенностях объекта их деятельности, которым для каждого педагога является педагогический процесс, функционирующий как смена состояния систем «педагоги-дети». Следовательно, из сущности педагогического процесса, особенностей его управления и условий функционирования исходит творческая природа педагогической деятельности.

## **1.2. Информационно-методическое сопровождение педагогов в дошкольной образовательной организации в современных условиях**

В настоящее время одним из ключевых направлений профессионального развития педагогов ДОО является организация своей педагогической деятельности и образовательного процесса в дошкольном учреждении в целом в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС).

В своем исследовании В.Н. Дуброва отмечает, что «образовательная стратегия ориентирует дошкольных работников на освоение новых профессиональных компетенций, следовательно, стратегическим направлением работы с педагогическими кадрами должно стать непрерывное совершенствование уровня профессионального мастерства педагогов» [20, с. 56].

Повышаются требования к уровню квалификации педагогических работников дошкольной образовательной организации в соответствии с квалификационной характеристикой по соответствующей должности.

Согласно Д.А. Иванову, «педагогические работники должны обладать основными компетенциями в организации мероприятий, направленных на укрепление здоровья детей и их физическое развитие; организации различных видов деятельности и общения детей; организации образовательной деятельности по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования; осуществлении взаимодействия с родителями и сотрудниками образовательного учреждения; методическом обеспечении воспитательно-образовательного процесса» [12, с. 34].

П.Н. Лосев считает возможным «повышение квалификации педагогов дошкольной организации через работу методической и психологической служб, включение в методическую работу педагогов» [32, с. 56].

Важнейшую роль в организации методической работы по ее

реализации играет методическая служба образовательного учреждения.

По мнению Л.Н. Аتماховой, «профессиональному развитию педагогов ДОО способствует деятельность методической службы, функционирующая во взаимосвязи трех управленческих уровней с соответствующими структурными компонентами: планово-прогностическим (научно-методический совет), организационно-деятельностным (инвариантный блок программы: предметно-педагогические циклы и методические секции и вариативный блок программы: творческие мастерские и научно-методические коллективы) информационно-аналитическим (экспертная комиссия)» [4, с. 28].

Также Л.Н. Аتماхова отмечает, что методическая служба в процессе организации своей деятельности целенаправленно осуществляет подготовку педагогов посредством совершенствования когнитивного, деятельностного и профессионально-личностного компонентов профессиональной компетентности, учитывает в содержании подготовки ожидания, как конкретного образовательного учреждения, так и индивидуальные возможности педагогов [4].

Методическая работа в ДОО, по мнению А.И. Васильевой, – «комплексный и творческий процесс, в котором осуществляется практическое консультирование и обучение воспитателей методам и приемам работы с детьми» [11, с. 61].

К.Ю. Белая считает важным понимать, что методическая работа - это «целостная система деятельности, направленная на обеспечение наиболее эффективного качества реализации стратегических задач ДОО» [6, с. 72].

Многие педагоги, особенно начинающие, нуждаются в квалифицированной помощи со стороны более опытных коллег, заведующей, методиста ДОО, специалистов различных областей знания. В связи с переходом на вариативную систему образования, необходимостью учитывать многообразие интересов и возможностей детей возросла и эта потребность.

С точки зрения П.Н. Лосева, «методическая работа должна носить

опережающий характер и обеспечивать развитие всего воспитательно-образовательного процесса в соответствии с новыми достижениями педагогической и психологической науки. При этом существует проблема низкой эффективности методической работы во многих ДОО. Основная причина – формальная реализация системного подхода, его подмена эклектичным, случайным набором рекомендаций конъюнктурного характера, насаждение надуманных приемов и способов организации воспитания и образования» [32, с. 79].

Однако сегодня, по мнению П.Н. Лосева, задача методической службы ДОО заключается в том, чтобы выработать систему, найти доступные и, вместе с тем, эффективные методы профессионального развития, повышения педагогического мастерства.

Целью методической работы в ДОО является создание оптимальных условий для непрерывного повышения уровня общей и педагогической культуры участников образовательного процесса.

Мы разделяем мнение П.Н. Лосева, который выделяет основные задачи методической работы:

выработать систему оказания помощи каждому педагогу на основе диагностики;

- использовать оптимальные формы работы с каждым педагогом дошкольной организации;

включить каждого педагога в творческий поиск [32].

Л.М. Волобуева выделяет частные задачи методической службы:

- формирование инновационной направленности в деятельности педагогического коллектива, проявляющемся в систематическом изучении, обобщении и распространении педагогического опыта по внедрению достижения науки;

- повышение уровня теоретической подготовки педагогов;

- организация работы по изучению новых образовательных стандартов и программ;

- обогащение педагогического процесса новыми технологиями, формами в обучении, воспитании и развитии ребенка;
- организация работы по изучению нормативных документов;
- оказание научно-методической помощи педагога на основе индивидуального и дифференцированного подхода (по стажу, творческой активности, образованию, категоричности);
- оказание консультативной помощи в организации самообразования педагогов [12].

Согласно И.В. Никишиной, объектом методической деятельности является педагог. Субъектом – старший воспитатель, который по мере необходимости подключает к работе психологов, медиков, опытных педагогов дополнительного образования и воспитателей. Они консультируют педагога и родителей в пределах своей компетенции. Предметом методической деятельности является методическое консультативное обеспечение образовательного процесса [23, с. 39].

Процесс методической работы в ДОО может рассматриваться как система взаимодействия субъекта и объекта. Педагогический состав ДОО выступает в этом процессе не только его объектом, но и субъектом, поскольку процесс методической работы лишь тогда будет продуктивным, когда он включает в себе элементы самовоспитания и самообучения педагога как педагога. При этом процесс методической работы руководства ДОО с педагогическим коллективом преобразует не только педагогов, но и организаторов этого процесса, воздействуя на них как на личности и как на профессионалов, развивая в одних качества личностные и профессиональные качества и подавляя другие [18].

На наш взгляд, задача методической службы – создать такую образовательную среду, в которой полностью будет реализован творческий потенциал каждого отдельного педагога, всего педагогического коллектива, будут созданы оптимальные условия для профессионального развития и реализации потенциала сотрудников.

Таким образом, методическую работу следует считать аспектом управления и рассматривать как деятельность, направленную на обеспечение качества образовательного процесса ДОО через повышение профессионального развития каждого педагога. Методическая работа должна носить опережающий характер и обеспечивать развитие всего воспитательно-образовательного процесса, в соответствии с новыми достижениями педагогической и психологической науки.

Понятие «методическое сопровождение» достаточно широко используется при обозначении самых разных педагогических, психологических и социальных феноменов. В контексте данного исследования речь идет о складывающейся в практике методической поддержке профессионального развития педагогов, истоки которой заключены в теории и педагогической деятельности (Е.К. Кустобаева) [30].

Методическое сопровождение – это индивидуальная методическая работа с педагогами, научно-методическое обеспечение, система методической работы в учреждении: наставничество, аттестация, изучение, обобщение и распространение опыта; школа молодого специалиста, методическое объединение, самообразование и т.д. [19].

Изучением вопроса методического сопровождения посвящены работы отечественных ученых В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревской, Л.С. Выготского, О.С. Газмана, А.В. Мудрика и др., а также зарубежных авторов Р. Бернса, К. Роджерса и др.

Методическое сопровождение создания условий для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации является самоценной, самостоятельной профессиональной деятельностью по созданию условий для саморазвития педагога в процессе его личностно-профессионального роста.

По мнению Л.Н. Атнаховой ведущими принципами методической поддержки являются:

- дифференциация;

- непрерывность;
- адресность [4].

Первостепенным становится решение задачи усиления адресности консультативной поддержки педагога, оперативного реагирования на конкретный запрос, но при условии активной позиции педагога - поиска новых ресурсов развития в себе.

Содержание методического сопровождения можно представить на уровне следующих ключевых слов: развитие, содействие, общность, помощь, консультирование, одобрение и др. Данные понятия свидетельствуют о том, что позиция поддержки – это установление методистом человеческих отношений.

Отечественные ученые, педагоги и практики разрабатывают и используют различные системы средств методического сопровождения, исходя из собственного ее понимания. И.Э. Мадеева, И.Ю. Кузнецова выделяют в качестве ведущей идею организации методического сопровождения средствами свободной самостоятельной индивидуальной методической деятельности педагогов в условиях оптимальной образовательно-методической среды.

По мнению К.Ю. Белой, технология реализации информационно - методического сопровождения создает условия для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Технология включает ряд этапов, которые представлены в таблице 1.1 [6].

Таблица 1.1

Этапы реализации информационно -методического сопровождения  
педагогов ДОО

Наименование этапа	Содержание деятельности педагога
Диагностический	Диагностика состояния основных показателей успешности развития и саморазвития, самообразования и самовоспитания, информационно - методического обучения педагогов, диагностика потребности в методической поддержке.
Организационно-аналитический	Выбор средств и форм информационно - методического сопровождения профессионального развития педагогов. Разработка плана осуществления информационно - методического сопровождения создания условий для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.
Деятельностный	Действия педагога по решению возникающих проблем, действия руководителя: оперативная помощь педагогу, одобрение его действий, стимулирование, обращение внимание на успешность самостоятельных шагов, поощрение инициативы педагога дошкольной организации.
Рефлексивный	Обсуждение (совместно с педагогом) успехов и неудач предыдущих этапов информационно - методического сопровождения создания условий для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, констатация фактов разрешения проблемы, осмысление и анализ методистом и педагогом нового опыта его профессиональной деятельности.

В педагогической литературе описываются различные формы информационно-методического сопровождения создания условий для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации:

- оперативное, превентивное, превентивно-оперативное, распределяются соответственно временному признаку относительно трудности (проблемы, конфликты и т.д.):

- организационно-методические формы сопровождения (наставничество, тематические семинары, круглый стол и др.).

Согласно исследованиям И.Э. Мадеевой и И.Ю. Кузнецовой характерными признаками оперативного, превентивного, превентивно-оперативного организационно-методического сопровождения являются:

- оперативное методическое сопровождение - своевременное и быстрое исправление ситуации; коррекция его поведения, его отношения к проблеме и направление развития событий в оптимальный педагогический режим (индивидуальная беседа, методическая или психологическая консультация);

- превентивное информационно-методическое сопровождение направлено на предупреждение нежелательного, с управленческой точки зрения поведения и общения педагога, формирование умения вести себя в необычной профессиональной ситуации (создание условий для адекватного восприятия педагогами новой информации, относящейся к формированию и актуализации педагогов к развитию и саморазвитию);

- превентивно-оперативное организационно-методическое сопровождение - соединение предыдущих признаков методической поддержки [20].

Л.И. Васильева выделяет организационные формы методического сопровождения создания условий для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации:

- тематическое информационно-методическое сопровождение позволяет глубоко, разносторонне рассмотреть определенный вопрос, обстоятельно раскрыть существо темы. Тематическое сопровождение планируется заранее и вносится в перспективное планирование, может включаться в программу обучающих семинаров;

- текущее информационно-методическое сопровождение проводится систематически по различным вопросам, возникающим у педагогов в ходе их профессиональной деятельности и профессионального развития;

- наставничество используется в работе с молодыми специалистами, с работниками, не имеющими педагогического образования, а также при освоении результативного педагогического опыта;

- информационно -методическое обучение – это участие педагога в работе методических объединений, педагогических советов, педагогических мастерских, проблемных семинаров, дискуссионных клубов, творческих лабораторий, теоретических семинаров (доклады, сообщения); семинары-практикумы; диспуты, дискуссии («круглый стол», диалог-спор, дебаты, форум); обсуждение современных новейших методик, технологий; обсуждение отдельных открытых занятий, мероприятий; обсуждение методов диагностики детей; разнообразные выставки, отчеты по самообразованию; конкурсы педагогического мастерства;

- организационно-методическое сопровождение по теме самообразования педагога (представление и анализ методической продукции по теме самообразования) [9].

Также И.Э. Мадеева и И.Ю. Кузнецова выделяют качественные показатели эффективности организационно-методического сопровождения:

- уровень адаптации молодых педагогов в образовательной организации дополнительного образования;

- профессиональная компетентность молодых специалистов и рост их методической подготовки в частности;

- стремление педагогов к овладению современными педагогическими технологиями;

- качество организационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса;

- изучение ценного опыта своих коллег; постепенный целенаправленный переход от коллективных форм работы к самообразованию; участие в инновационной деятельности;
- инициативность членов педагогического коллектива по решению задач методической службы;
- взаимодействие методических подструктур в решении педагогических проблем ДОО;
- научно-исследовательская, экспериментальная работа педагогического коллектива;
- педагогическая продукция педагогов (создание авторских программ, методик, проектов) [19].

### **1.3. Теоретическое обоснование модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации**

В современной педагогической науке идет активный поиск новых подходов к пониманию сущности управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

Сущность организационно-методического сопровождения управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации можно понять через то, что делает управленец, как он организует управленческую деятельность через создание условий, выполняя свои функции и используя совокупность средств воздействия и методы их использования, которые определяют эффективность управления. В основу данной системы деятельности положена концепция профессионального управления, в которой управленец определяет, организует, координирует и осуществляет согласование деятельности всех участников образовательного процесса.

По мнению В.Н. Дубровой, управленческая деятельность – «это целесообразная, социально и ценностно-направленная деятельность по

организации и координации деятельности внутрисадовского управления, ориентированная на управление процессом организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации» [20, с. 48]. Целесообразность данной логики содержания деятельности основана на приоритете совместных действий всех субъектов образовательного процесса по осмыслению иного содержания их деятельности, способствующей созданию условий для развития личности воспитанников. В этой связи, основное назначение и смысл деятельности воспитателя состоит в обеспечении компетентностного, действенного и эффективного управления развитием дошкольной образовательной организации, ее переводом на новый качественный уровень, в дальнейшем углублении социализации, профессионализации управления, росте его интеллектуализации, в создании системы внутрисадовского управления инновационными процессами [20].

С нашей точки зрения, процесс организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации входит в состав инновационного подхода, так как требует иного содержания деятельности всех участников образовательного процесса на своем уровне данного управления.

Прежде чем перейти к описанию модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, рассмотрим само понятие «модель», «моделирование».

Понятие «модель» произошло от латинского *modulus* – мера, образец, эталон, стандарт. Данное понятие ввел в XVII веке известный немецкий философ и математик Г. Лейбниц, рассматривая ее как удобную форму знаний об окружающем мире, своего рода информационный эквивалент конструируемого в определенных практических целях объекта [3].

По мнению В.А. Штофф, модель означает конечную систему, некоторый единичный объект независимо от того, существует ли он реально или в воображении [23].

Сегодня под моделью понимают такую мысленно представляемую им материально реализуемую систему, которая способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте [48].

В работах отечественных педагогов выделены общие характеристики модели:

- модель всегда выступает как такой представитель оригинала, заместитель прототипа, который в каком-либо отношении удобен для изучения и может перенести полученные при этом знания на исходный объект;

- модели, как и прототипы, являются системой, характеризующейся существенными структурными связями и определенными отношениями;

- модели охватывают только те свойства прототипа, которые существенны в данной ситуации и которые являются объектом исследования;

- модели однозначно соответствуют оригиналу [48].

Данные характеристики позволяют обосновать модель управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

Системный подход в рамках нашего исследования предполагает анализ системы, выполняющей образовательную функцию и состоящей из структурных элементов, которые во взаимосвязях позволяют придать целостность процессу организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Под системой понимается сложный объект, многоуровневое образование, состоящее из множества элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих целостность [17].

В связи с этим процесс организационно-методического сопровождения управления процессом профессионального развития педагогов в условиях

дошкольной организации можно рассматривать в единстве его системообразующих компонентов: целевого, содержательного, методологического, деятельностного, условий реализации модели и результативного. Деятельность воспитателя определяется ее целенаправленностью, ориентированностью на конечный результат деятельности самого управления и результатов совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса. Конкретное содержание деятельности определяется с учетом принципов, направлений деятельности, видов деятельности, функций, организационных форм. Необходимыми являются организационные условия, информационное и методическое обеспечение, способствующие результативности деятельности.

Результатом деятельности является наличие условий: система ожидаемых результатов, развитие исследовательской деятельности педагогов дошкольной образовательной организации. Конечный результат достигается посредством деятельности субъектов, а именно старшего воспитателя, воспитателей, узких специалистов, родителей по организации условий, необходимых для гармоничного развития дошкольников.

Должностной статус старшего воспитателя, его положение в системе управления определяют его принадлежность к уровню управленческой иерархии, имеющей непосредственное отношение к процессу организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Данная специфика заключается в определении содержания деятельности, которое может быть представлено принципами деятельности, видами и направлениями его деятельности, системой организационных форм работы и отражено во взаимодействии всех участников образовательного процесса.

В основу содержания организационно-методического сопровождения управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации положены основные принципы, выделенные А.М. Моисеевым, О.М. Моисеевой и Т.В. Некрасовой:

1. Принцип научной концептуальной обоснованности, который призван практически осуществлять «синтез практико-ориентированной науки и наукоемкой наукоориентированной практики», критически рассматривать все то, что может предложить наука, исходя из интересов образовательного учреждения, в том числе дошкольной образовательной организации.

2. Принцип стратегической направленности предполагает при планировании воспитательно-образовательной деятельности закладывать поиск и реализацию новых инновационных идей личностной направленности, организацию комплексных исследований по разработке условий развития личности, диагностику социально-личностного развития воспитанников и педагогов, мониторинг личностных достижений.

3. Принцип прогностичности и активности личности в деятельности. Данный принцип предполагает возможность исходить из будущих потребностей социального заказа, учитывать тенденции изменения образовательного процесса, возможности и настроения воспитанников и педагогов.

4. Принцип системности предполагает выстраивание вертикальных и горизонтальных связей между участниками процесса, их ориентацию на достижение общих целей и качеств.

5. Личностно-ориентированный принцип заключается в создании благоприятной среды для социально-личностного развития субъектов, для вовлечения в образовательный процесс не только знаний и памяти, а всей целостной личности субъектов.

6. Принцип поисковой, творческой, исследовательской направленности деятельности предполагает не просто развертывание некоторых исследований, а превращение их в элементы развивающей образовательной среды.

7. Принцип демократизации предполагает коллегиальность в принятии решений, децентрализации власти, командный характер работы, гласность деятельности, сотрудничество.

Содержание организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации характеризуется как совокупность конкретных функций, т.е. действий, которые управляющая система образовательного организации должна осуществлять в процессе реализации организационно-методического сопровождения [44, 54].

Внедрение модели организационно-методического сопровождения управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации позволит:

- привлечь всех участников образовательного процесса в деятельность дошкольной организации, в совместную работу по обмену опытом и объединение усилий для развития и воспитания детей;
- установить партнерские отношения со всеми участниками образовательного процесса;
- создать в дошкольной организации атмосферу взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки;
- оперативно информировать всех участников образовательного процесса о ходе и результатах педагогического процесса в дошкольной организации;
- создать условия для участия родителей в образовательной деятельности;
- обеспечить вовлечение семей непосредственно в образовательную, совместную проектную деятельность [18].

Основными функциями и содержанием деятельности субъекта управления являются: планирование, организация и мотивация, контроль [60].

В основе принятия управленческого решения лежит анализ получаемой информации (внешней и внутренней), определение целесообразности ее использования для проведения исследования. Сбор и анализ информации позволяет выявить условия, положительно и отрицательно влияющие на

развитие инноваций педагогического процесса. Важным является и формирование педагогического коллектива по отношению к проблеме, оказание научно-методической помощи педагогам, совершенствование навыков самоанализа профессиональной деятельности с точки зрения ее эффективности, развитие инициативы и самостоятельности в разработке методического, дидактического материалов. Важно осуществлять мотивирование и стимулирование педагога к осознанию его проблем.

При планировании предполагается создание системы деятельности педагогического коллектива и перевод данной деятельности в инновационный исследовательский режим. Данная деятельность ориентирована на организацию педагогического коллектива, на создание и реализацию концепции, программы развития, экспериментальной работы, системы ожидаемых результатов социально-личностного развития, диагностики социально-личностного развития. Все содержание представлено в деятельности Педагогического совета, творческих групп, в работе школы молодого воспитателя. Качество развития и функционирования образовательной организации во многом определяется качеством реализации функции, так как она несет основной потенциал социального преобразования всех процессов, происходящих в дошкольном образовательном учреждении [48, 52, 76].

Основывается на утверждении в коллективе демократических отношений и обеспечивается организацией мероприятий по повышению квалификации педагогов, по формированию инновационного содержания работы сопровождения работы педагогического коллектива, экспериментальной работы. Старший воспитатель руководит работой семинара, семинара-практикума, проводит учебу молодых и опытных педагогов.

Контрольно-диагностическая деятельность занимает особое место в стимулирующей деятельности субъектов взаимодействия. Она осуществляется при организации внутреннего контроля, определения

объективных выводов, вскрытии причин результатов, выявление тенденций. Способствует вовлечению педагогов в процесс самоуправления своей деятельностью, самоанализа результатов, обобщению опыта.

Реализация функций, видов деятельности, содержания, процесса и результата работы старшего воспитателя явление позволило выделить основные направления деятельности:

- обеспечение разработки и реализации общей политики образовательного учреждения, задач и направлений работы;
- организация деятельности структур, занимающихся работой на социально-личностном уровне;
- подготовка субъектов образовательного процесса к осуществлению работы по созданию условий для развития воспитанников образовательного учреждения;
- координация деятельности творческих проектов при проведении исследовательской работы по теме;
- внутренняя экспертиза разработанных материалов, включая дидактические и методические разработки, авторские подходы исследовательского характера;
- проектирование и коррекция всей системы организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации [48].

Реализация основных направлений может быть представлена в виде основных этапов работы.

Цель первого этапа работы – формирование личностно-профессиональной позиции педагога дошкольной образовательной организации, влияющих на развитие отношений к целям и результатам педагогической деятельности. Данный этап предполагает инициирование педагогического процесса, способствующего формированию ценностного сознания педагогов, как процесса изменения установок, направленности педагогической деятельности, базовых ценностей, развития

профессионально-значимых личностных качеств; как процесса, влияющего на профессиональное сознание педагога, определяющего его профессиональное поведение. На данном этапе работы особое внимание уделяется освоению педагогом рефлексивной позиции. В качестве эффективных методов работы с педагогами на первом этапе может быть использование рефлексивных практик (самоанализ, ситуации выбора, самопрезентации, позиционирование, жизненный сценарий), методов проблемного обучения, конструирование процессов самообразования [14].

Цель второго этапа – формирование системы психолого-педагогических и методических знаний, обеспечивающих выбор содержания и средств организационно-методического сопровождения управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Это требует вовлечение педагога в критический анализ, конструирование системных знаний и обеспечивается за счет использования активных методов обучения (диалоговые игры, моделирование ситуаций реальной профессиональной деятельности, анализ конкретных педагогических ситуаций, семинары-практикумы, дискуссии, проблемные лекции).

Третий этап направлен на развитие и совершенствование системы педагогических умений, необходимых для осознанного обеспечения процесса организационно-методического профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Представленная работа по реализации основных направлений требует организации комплекса условий (психолого-педагогических, организационно-методических, материально-стимулирующих), которые позволяют теоретические знания сразу реализовывать на практике, скорректировать отношение педагога к ценностям и смыслам педагогической деятельности, развивать субъектные свойства педагога [48].

Четвертый этап – совместная деятельность педагогов и администрации дошкольной организации, направленная на создание единого

образовательного пространства. С этой целью активно внедряются в образовательный процесс интерактивные формы сотрудничества с администрацией дошкольного учреждения, позволяющие вовлечь их в процесс профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. По мнению Л.М. Волобуевой, «интерактивные формы взаимодействия – это, прежде всего, диалог, в ходе которого осуществляется взаимодействие. При интерактивных формах работы участники могут не только выразить свое мнение, взгляд, дать оценку, но и, услышав доказательные аргументы коллег, отказаться от своей точки зрения или существенно изменить ее. Они учатся взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, правильно выражать свои мысли, участвовать в дискуссиях, профессионально общаться» [12, с. 72]. Задачей педагога в интерактивной форме взаимодействия с администрацией является выявление многообразия точек зрения, обращение к личному опыту участников, поддержка активности участников, соединение теории и практики, взаимообогащение опыта участников, облегчение восприятия, усвоения, взаимопонимания участников, поощрение творчества участников.

Пятый этап предусматривает психолого-педагогическое сопровождение личностного развития педагога. Цель пятого этапа – создание социально-педагогической среды для максимального личностного и профессионального развития педагога дошкольной образовательной организации. Педагог в процессе реализации профессиональной деятельности, решает свои определенные задачи, реализует свои индивидуальные цели психического и личностного развития, образования и др. [16].

Результативность деятельности обладает интегративной характеристикой и включает в себя:

- критерий эффективности – совокупность необходимых и достаточных организационно-педагогических условий;

- критерий действенности – динамика уровня сформированности представлений о своей профессиональной педагогической деятельности, отношений в системе «ребенок–воспитатель»;

- мониторинг оценки деятельности педагогов дошкольной образовательной организации.

По мнению П.Н. Лосева, модель организационно-методического сопровождения управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации может быть представлена следующими компонентами (табл. 1.2.) [32].

Таблица 1.2

Модель организационно-методического сопровождения управления  
процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной  
организации

Компонент	Содержание компонента
Целевой компонент	управление деятельностью педагогического коллектива по построению организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации
Концептуальный компонент	принципы работы: <ul style="list-style-type: none"> <li>• научной концептуальной обоснованности,</li> <li>• целенаправленности,</li> <li>• активности и сознательности,</li> <li>• систематичности и последовательности,</li> <li>• доступности и преемственности;</li> </ul>
Содержательный компонент	система методической работы по построению организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации
Процессуальный компонент	этапы организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации: <ol style="list-style-type: none"> <li>1 этап – формирование личностно-профессиональной позиции педагога.</li> <li>2 этап – формирование системы психолого-педагогических и методических знаний.</li> <li>3 этап – развитие и совершенствование системы педагогических умений.</li> <li>4 этап - совместная деятельность педагогов дошкольной организации, направленная на создание единого образовательного пространства.</li> <li>5 этап - психолого-педагогическое сопровождение личностного развития воспитанников.</li> </ol>
Условия реализации модели	условия реализации модели организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации
Критериально-оценочный компонент	компоненты оценки эффективности модели организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Уровень сформированности представлений педагогов дошкольной организации о себе как профессионале (знание о себе как профессионале, эмоционально-оценочное отношение к себе как к профессионалу, поведенческий компонент представлений о себе).</li> <li>2. Изучение личностно-профессиональной позиции воспитателя дошкольной организации.</li> <li>3. Исследование отношений в системе «ребенок – воспитатель».</li> <li>4. Изучение уровня удовлетворенности педагога качеством профессиональной деятельности в условиях дошкольной организации.</li> </ol>

Данная модель предполагает процесс взаимодействия всех участников образовательного процесса. В первую очередь, нами осуществлялась работа с педагогами, в процессе которой происходят изменения, приобретает способность к осмыслению собственной жизни и определению отношения к миру как таковому. В целом, анализ данной модели показал, каковы должны быть направления стратегических изменений. Реализация данной модели предполагает совершенствование во всех структурах дошкольного образования: в целях, в содержании образования, в области образовательных технологий, в системе воспитательной работы, в процедурах оценивания результатов, модифицировании системы мониторинга качества процесса изменений.

Построение модели организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации позволило нам представить ее системно, определить структуру, установить взаимосвязь и взаимообусловленность ее компонентов и выделить этапы и условия ее реализации в системе методической работы по управлению данным процессом.

Подводя итог изложенному выше, можно отметить, что в современном мире педагогам предъявляются все новые и новые требования, и, в первую очередь, от них требуется качественная реализация профессиональных функций: мониторинговой, проектировочной, рефлексивной. При этом педагог оказался в ситуации, характеризующейся необходимостью значительной коррекции его профессиональной компетенции, изменения в содержании и формах педагогической деятельности. Это предполагает обязательную ориентированность педагогов в законодательной и концептуальной базе системы образования, развитие системного мышления, повышения уровня их проектной деятельности с учетом современных требований. Другими словами, успешность реализации идей реформирования образования напрямую зависит от осознанной, выстроенной на иных профессиональных ценностях квалифицированной деятельности педагогов.

Таким образом, дошкольное образование призвано обеспечить создание основного фундамента развития ребенка – формирование базовой культуры его личности. Социально-личностное развитие – это сложный, многофункциональный процесс, протекающий на биологическом, психологическом и социальном уровнях, проходящих во взаимодействии с окружающим миром и ориентирующий личность на формирование у нее способности находить согласие с природой, миром, обществом, самим собой. Система дошкольного образования имеет большой потенциал для социально-личностного развития, так как позволяет интегрировать образовательно-развивающую и социально-адаптирующую функции. Сформированные в дошкольном возрасте психические образования являются, прежде всего, базовыми основаниями личности, оказываются устойчивыми, сохраняясь в своих главных особенностях на многие годы (конечно, с учетом возрастных особенностей и новообразований) и существенно определяют дальнейшее развитие личности. На основе анализа литературы нами была определена и разработана модель организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, которая включает в себя целевой, содержательный, методологический, организационный и результативный компоненты, а также условия реализации модели. Реализация модели организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации позволит повысить качество педагогического процесса в дошкольной организации.

#### **Выводы по первой главе:**

1. Теоретический анализ по проблеме исследования позволил установить, что в плане внедрения ФГОС ДО особое внимание уделено кадровому обеспечению и подготовке педагогов системы дошкольного образования. А основные требования к педагогам определены в тексте Профессионального стандарта педагога. И главной фигурой, способной осуществить поставленные образовательные и воспитательные задачи,

становится педагог. В рамках организации профессионального развития педагогов в дошкольной организации существуют следующие механизмы: работа над единой методической темой детского сада, темы временных творческих групп, программно-целевой и проектный подходы, постоянно действующие семинары, педагогические советы. Методическую работу необходимо считать аспектом управления и рассматривать как деятельность, направленную на обеспечение качества образовательного процесса ДОО через повышение профессионального развития каждого педагога. Методическая работа должна носить опережающий характер и обеспечивать развитие всего воспитательно-образовательного процесса, в соответствии с новыми достижениями педагогической и психологической науки.

2. Профессиональное развитие педагога дошкольной организации зависит не только от совокупности исходных профессионально важных качеств, сколько определяется их внутренней организацией. Основой профессионального развития выступает саморазвитие, определяющее способность профессиональной педагогической личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, управляя ее продолжительностью. Основными компонентами профессионального развития являются: самопознание себя с профессиональной точки зрения; постоянное самоопределение; развитие профессиональных навыков; создание определенной стратегии для роста своей деятельности; самоорганизация и самоуправление.

Профессиональному развитию педагогов ДОО способствует деятельность методической службы, функционирующая во взаимосвязи трех управленческих уровней с соответствующими структурными компонентами: планово-прогностическим (научно-методический совет), организационно-деятельностным (инвариантный блок программы: предметно-педагогические циклы и методические секции и вариативный блок программы: творческие мастерские и научно-методические коллективы) информационно-аналитическим (экспертная комиссия).

3. Методическая служба в процессе организации своей деятельности целенаправленно осуществляет подготовку педагогов посредством совершенствования когнитивного, деятельностного и профессионально-личностного компонентов профессиональной компетентности, учитывает в содержании подготовки ожидания как конкретного образовательного учреждения, так и индивидуальные возможности педагогов. Методическая работа должна носить опережающий характер и обеспечивать развитие всего воспитательно-образовательного процесса в соответствии с новыми достижениями педагогической и психологической науки. При этом существует проблема низкой эффективности методической работы во многих ДОО. Основная причина – формальная реализация системного подхода, его подмена эклектичным, случайным набором рекомендаций конъюнктурного характера, насаждение надуманных приемов и способов организации воспитания и образования

4. Процесс методической работы в ДОО может рассматриваться как система взаимодействия субъекта и объекта. Педагогический состав ДОО выступает в этом процессе не только его объектом, но и субъектом, поскольку процесс методической работы лишь тогда будет продуктивным, когда он включает в себе элементы самовоспитания и самообучения педагога как педагога. При этом процесс методической работы руководства ДОО с педагогическим коллективом преобразует не только педагогов, но и организаторов этого процесса, воздействуя на них как на личности и как на профессионалов, развивая в одних качества личностные и профессиональные качества и подавляя другие. Организационно-методическое сопровождение создания условий для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации является самоценной, самостоятельной профессиональной деятельностью по созданию условий для саморазвития педагога в процессе его личностно-профессионального роста.

5. Управленческая деятельность – это целесообразная, социально и ценностно-направленная деятельность по организации и координации

деятельности внутрисадовского управления, ориентированная на управление процессом организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Целесообразность данной логики содержания деятельности основана на приоритете совместных действий всех субъектов образовательного процесса по осмыслению иного содержания их деятельности, способствующей созданию условий для развития личности воспитанников. В этой связи, основное назначение и смысл управленческой деятельности состоит в обеспечении компетентностного, действенного и эффективного управления развитием дошкольной образовательной организации, ее переводом на новый качественный уровень, в дальнейшем углублении социализации, профессионализации управления, росте его интеллектуализации, в создании системы внутрисадовского управления инновационными процессами.

6. Модель организационно-методического сопровождения управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации включает такие системообразующие компоненты, как: целевой, содержательный, методологический, деятельностный, условия реализации и результативный. Деятельность воспитателя будет определяться целенаправленностью, ориентированностью на конечный результат деятельности самого управления и результатов совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса. Конкретное содержание деятельности педагога ДОО определяется с учетом принципов, направлений деятельности, видов деятельности, функций, организационных форм. Необходимыми являются организационные условия, информационное и методическое обеспечение, способствующие результативности деятельности. Результатом деятельности является наличие условий: система ожидаемых результатов, развитие исследовательской деятельности педагогов дошкольной образовательной организации. Конечный результат достигается посредством деятельности субъектов, а именно старшего воспитателя, воспитателей, узких специалистов, родителей по организации условий,

необходимых для гармоничного развития дошкольников. Реализация модели организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации позволит повысить качество педагогического процесса внутри организации.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИОННО - МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **2.1. Анализ уровня профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации**

Экспериментальная работа по изучению организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации проводилась на базе МБДОУ д/с №49 г. Белгорода. В работе приняли участие 27 педагогов со стажем педагогической деятельности от 4 до 28 лет.

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать модель организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

Объект исследования – профессиональное развитие педагогов в условиях дошкольной организации.

Предмет исследования – структурно-функциональная модель организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования, было выдвинуто предположение, выступающее в качестве гипотезы: достижение положительных результатов профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации будет возможным при условии организационно-методического сопровождения данного процесса, позволяющего:

- осуществлять его на основе модели, включающей концептуальный, целевой, содержательный, процессуальный и критериально - оценочный блоки и учитывающей условия реализации;

- обеспечивать педагогу свободу для творчества.

Для реализации цели и доказательства гипотезы исследования были определены следующие практические задачи исследования:

1. Проанализировать уровень и выявить особенности профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

2. Апробировать и проверить эффективность реализации структурно-функциональной модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

В процессе констатирующего эксперимента был выявлен исходный уровень профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации и уровень их потребности в методическом сопровождении создания условий для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

В нашей работе мы опирались на критерии и уровни, которые были определены П.Н. Лосевым. Анализируя по этим критериям уровень профессионального развития педагога в условиях дошкольной организации, он пришел к выводу, что могут быть выделены пять уровней ее сформированности: высокий уровень; выше среднего; средний уровень; ниже среднего; низкий уровень.

Для решения поставленных задач нами были подобраны следующие методики:

1. Методика изучения профессиональной педагогической компетентности (модифицированная карта педагога ДОО).

Цель методики: выявить уровень профессиональной компетентности педагогов ДОУ (приложение 1).

2. Методика определения удовлетворённости профессией В.А. Ядова.

Цель: определить у педагогов степень удовлетворенности своей профессией (Приложение 2).

3. Методика измерения уровня самоактуализации личности (САТ) (Л.Я. Гозман, М.В. Кроз). Данная методика разработана отечественными психологами Л.Я. Гозманом и М.В. Крозом на основе получившего широкую известность за рубежом опросника личностных ориентации (РОИ), созданного в 1963 г. Э. Шостромом. В зарубежной психологии социальную зрелость личности обозначают категорией «самоактуализация», понимая под ней стремление личности к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей.

С точки зрения нашего исследования особую ценность представляет шкала «Креативность», так как позволяет оценить уровень развития творческих способностей педагога (Приложение 3).

На первом этапе эксперимента нами были проанализированы результаты диагностики педагогов по методике изучения профессиональной педагогической компетентности (модифицированная карта педагога ДОО). Данные этой методики позволяют установить, насколько уровень профессионального развития педагога позволяет адекватно оценить потребность в методическом сопровождении создания условий для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

Данные по модифицированной карте педагога представлены в таблице 2.1. и на рисунке 2.1. Исследование показало, что преобладает средний уровень компетентности по всем шкалам, а именно: по шкале «профессионально-личностная компетентность» - у 54% опрошенных, «профессионально-деятельностная компетентность» - у 64%, «профессионально-творческая компетентность» - у 50%.

Таблица 2.1

Показатели развития профессиональной педагогической компетентности педагогов дошкольной организации (%)

№ п/п	Компетентность в определенной области знания	Уровень развития		
		низкий	средний	высокий
1.	Профессионально-личностная компетентность	20	54	26
2.	Профессионально-деятельностная компетентность	22	64	14
3.	Профессионально-творческая компетентность	18	50	32

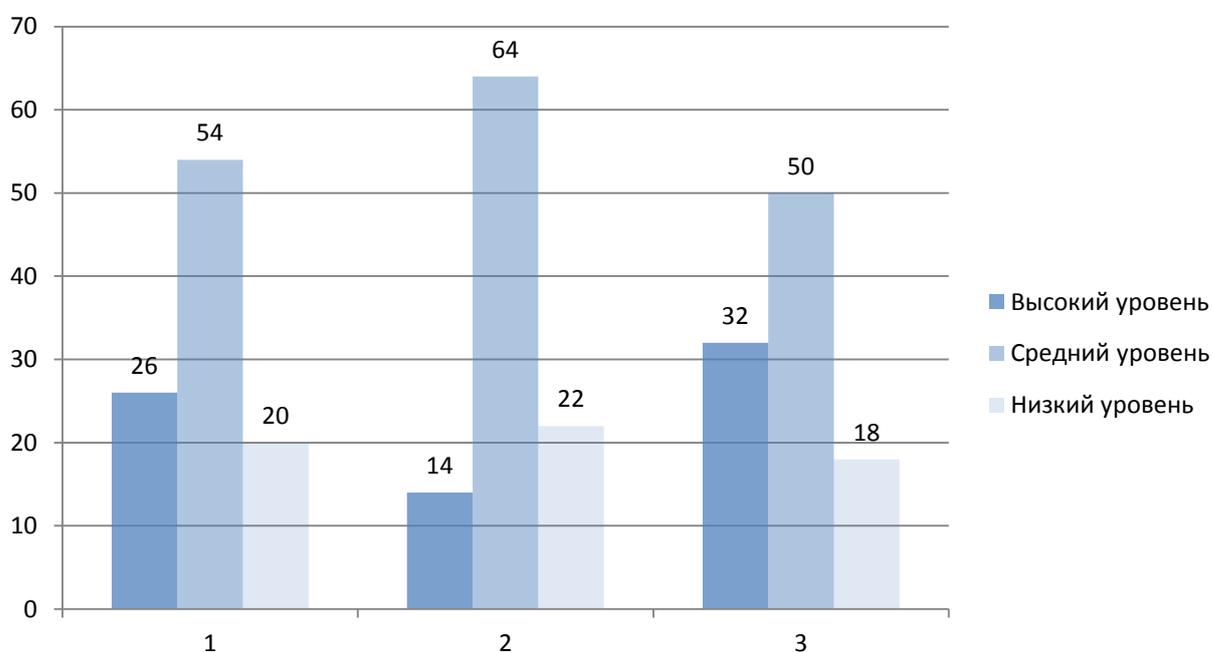


Рис. 2.1. Уровень развития профессиональной педагогической компетентности педагогов дошкольной организации

Условные обозначения:

1 группа – профессионально-личностная компетентность

2 группа - профессионально-деятельностная компетентность

3 группа - профессионально-творческая компетентность

Данные таблицы 2.1 и рисунка 2.1 свидетельствуют о том, что только опытные педагоги со стажем, высоким уровнем удовлетворенности профессией и внутренними мотивами профессиональной деятельности демонстрируют высокий уровень по всем шкалам методики. Они обладают

высоким уровнем профессионально-личностной компетентности. А, следовательно, знают цели и задачи реализуемой образовательной программы ДОО, возможности интеграции образовательных областей, базовой и вариативной части образовательной программы ДОУ, знают современные концепции гуманизации обучения и воспитания, современные тенденции мировой гуманистической педагогики, владеют психолого-педагогическими умениями анализа собственной профессиональной деятельности, умеют организовать дискуссию, обсуждение с детьми; создает атмосферу, в которой дети свободно высказывают свои мнения и многое другое.

Высокий уровень профессионально-деятельностной и профессионально-творческой компетентности позволяет им создавать условия для достижения детьми целевых ориентиров образования на разных возрастных этапах, отбирать и адаптировать приемы работы в воспитательно-образовательном процессе применительно к условиям и возрастным особенностям детей, творчески применять имеющиеся педагогические инновации, педагогические достижения в воспитательно-образовательном процессе и др. Они достигли такого уровня профессионального развития, что могут оказывать консультативную поддержку тем сотрудникам педагогического коллектива, которые нуждаются в методическом сопровождении процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

При этом, результаты диагностики показали, что часть опытных педагогов с большим стажем испытывают сложности при реализации компьютерных технологий. Это направление деятельности требует от них больших временных и эмоциональных затрат и, как следствие, приводит к росту психологического напряжения.

Молодые педагоги демонстрируют потребность в организационно-методическом сопровождении на этапе построения вариативной системы дошкольного образования, в котором удовлетворяется потребность в

личностно-ориентированном обучении, индивидуализации образовательных маршрутов.

Следовательно по результатам исследования данных методики нам удалось определить роль и направления организационно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

На следующем этапе нами проведена методика определения удовлетворённости профессией В.А. Ядова (в модификации Н.В. Кузьминой и А.А. Реана).

Представим эти данные графически в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Показатели удовлетворенности профессиональной деятельностью педагогов дошкольной организации (%)

№п/п	Шкала	Показатели удовлетворенности
1.	Удовлетворенность профессиональной деятельностью	63
2.	Неудовлетворенность профессиональной деятельностью	37

Данные методики показали, что в группе 17 педагогов (63%) удовлетворены профессией. У них выражен интерес к профессиональной деятельности, они удовлетворены взаимоотношениями с коллегами, с руководством. Высокий уровень удовлетворенности избранной профессией означает положительное отношение субъекта к профессии и способствует высокому уровню профессионализма.

Среди педагогов – 10 человек (37%) – не удовлетворены профессиональной деятельностью. Для них характерно снижение эффективности деятельности, наличие негативного отношения к работе, неудовлетворенность заработной платой, достижениями в работе.

Низкая удовлетворенность профессиональной деятельностью имеет как индивидуально-личностную проекцию (редукция профессиональных

достижений), так и социальную (снижение экономической эффективности). Степень удовлетворенности трудом выявляется в результате сопоставления индивидом своих интересов, связанных с трудовой деятельностью, с возможностями их реализации в конкретных условиях.

Графически это можно представить на рисунке 2.2.

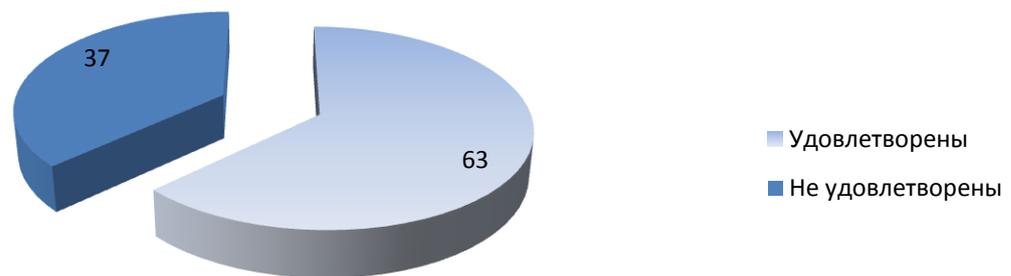


Рис. 2.2. Показатели удовлетворенности профессиональной деятельностью педагогов дошкольной организации (%)

При снижении удовлетворенности трудом у педагогов дошкольного образования снижается трудовая мотивация, развивается безразличие к работе, ухудшаются качество и производительность труда, возникает разочарование в своей профессиональной деятельности. Негативные эмоциональные состояния, накапливаясь, приводят к повышенной утомляемости, чувству усталости, перенапряжения.

Эмоционально-оценочное отношение к профессиональной деятельности и различным ее сторонам, удовлетворенность трудом отражает уровень эмоционального принятия педагогом профессиональных ценностей. Эмоции наделяют определенные образцы деятельности и поведения ценностью, поэтому именно эмоциональное принятие профессиональных ценностных ориентаций считается ключевым их свойством. Согласованность между осознанием и эмоциональным принятием профессиональных

ценностей составляет основу их воплощения в профессиональном поведении и деятельности, то есть их действенность.

Решая задачу изучения удовлетворенности как критерия профессионального развития педагогов, выявили, что информационным критерием является критерий удовлетворенности. Удовлетворенность профессией – это интегративный показатель, который отражает преимущественно эмоциональное отношение субъекта к осуществляемой деятельности, ее содержанию, процессам и форме.

Самоактуализационный тест (САТ) измеряет самоактуализацию как многомерную величину, регистрируя разные ее параметры (Л.Я. Гозман, М.В. Кроз). Для нас представляет интерес сопоставление значимых различий в показателях, полученных в группах педагогов с преобладанием различных показателей удовлетворенности профессиональной деятельностью и профессиональным развитием.

По дополнительным шкалам САТ (см. Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза) различия получены по ряду показателей в группах испытуемых, которые позволили более дифференцировано подойти к анализу связи особенностей удовлетворенности профессиональной деятельности с показателями самоактуализации личности. Представим эти данные графически в таблице 2.3.

Особый интерес представляют данные по шкале спонтанности (способности спонтанно выражать свои чувства). Высокие баллы по этой шкале свидетельствуют о возможности другого, не рассчитанного заранее способа поведения. Значимые различия получены в выборке педагогов – 8.0 и 14.0 баллов соответственно. Данные свидетельствуют о том, что преобладание неудовлетворенности профессиональной деятельностью и профессиональным развитием предполагает снижение спонтанности в поведении.

При этом испытуемые с преобладанием удовлетворенности профессиональной деятельностью и профессиональным развитием

демонстрируют более высокие баллы по шкале креативности, характеризующей творческую направленность личности. В выборке установлены различия 7.0 и 12.0 баллов соответственно.

Таблица 2.3

Данные методики САТ в выборках испытуемых с разным уровнем удовлетворенности профессиональной деятельностью (в баллах)

Группы педагогов	Шкалы методики САТ									
	Спонтанность	Креативность	Гибкость поведения	Сензитивность	Самоуважение	Самопринятие	Принятие агрессии	Познавательные потребности	Контактность	Компетентность во времени
Педагоги неудовлетворенные профессиональной деятельностью	8	7	17	9	14	20	11	7	17	13
Педагоги удовлетворенные профессиональной деятельностью	14	12	22	13	10	14	16	11	12	17

По шкале гибкость поведения, которая измеряет степень гибкости личности в реализации своих ценностей и его способность быстро реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации, также получены статистически значимые различия. Так, в выборке неудовлетворенных профессиональной деятельностью и профессиональным развитием показатели по данной шкале составили 17.0, а у их более успешных в профессиональном развитии коллег – 22.0 соответственно. Таким образом, можно предположить, что более успешные педагоги обладают более высокой способностью быстро, и одновременно правильно реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации.

По шкале самоуважения, измеряющей способность субъекта ценить свои достоинства, статистически значимые различия были обнаружены у педагогов неудовлетворенных своим профессиональным развитием и положением – 14.0 баллов, а у их коллег 10.0. Таким образом, мы видим, что педагогам первой группы свойственны менее критичное отношение к себе и более высокая самооценка.

Это подтверждается данными по шкале самопринятия. Так, у всех педагогов первой группы средние значения равны 20.0 и 14,0 соответственно. Следовательно, степень принятия себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков у успешных педагогов выше, а испытуемые первой группы (менее удовлетворенные развитием своей карьеры) в большей степени зависимы от мнения окружающих.

В этих же группах педагогов обнаруживаются статистически значимые различия по показателям принятия агрессии 11.0 и 16.0 соответственно.

Конечно, речь не идет об оправдании своего антисоциального поведения, но испытуемые с высокими баллами по этой шкале в большей степени способны принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы и, тем самым, реже сдерживающие свои проявления агрессии.

Более высокие показатели познавательных потребностей отмечаются в выборке педагогов удовлетворенных своим положением и динамикой профессионального развития – 11.0 по сравнению с показателями их менее успешных коллег 7.0 соответственно.

При этом интересным представляется тот факт, что в выборке педагогов более высокие показатели по шкале контактность были зарегистрированы у педагогов первой группы 17.0 и 12.0. Что говорит о способности субъекта с высокими показателями по данной шкале к быстрому установлению контактов с людьми, при этом глубина и продолжительность этих контактов может быть разнообразной.

Данные по шкале компетентности во времени (первой базовой шкале) обнаруживают значимые различия 13.0 и 17.0 баллов. Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют, во-первых, о способности личности «жить настоящим», переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь в достаточной мере целостно. Такое мироощущение является одним из показателей высокой самоактуализации личности.

Показатели по второй базовой шкале (поддержка) не имеют значимых различий. Как отмечают авторы, модифицировавшие данный тест - Л.Я. Гозман и М.В. Кроз, высокие баллы по данной шкале характеризуют и высокую степень самоактуализации в целом.

Таким образом, следует отметить, что такие показатели САТ как ориентация на время и ценностные ориентации более связаны с индивидуальными характеристиками, присущими педагогам, удовлетворенным своим профессиональным положением и своим профессиональным развитием. Что же касается показателей по шкалам социально обусловленным, то они более сформированы у педагогов, неудовлетворенных показателями своего профессионального развития и планирующих продолжить процесс профессионального совершенствования. Они в большей степени ориентированы на общение и возможность нравиться, производить пусть и не всегда долговременное, но желаемое впечатление на окружающих.

Представим данные самоактуализации педагогов с разным уровнем удовлетворенности профессиональной деятельностью графически на рисунке 2.3.

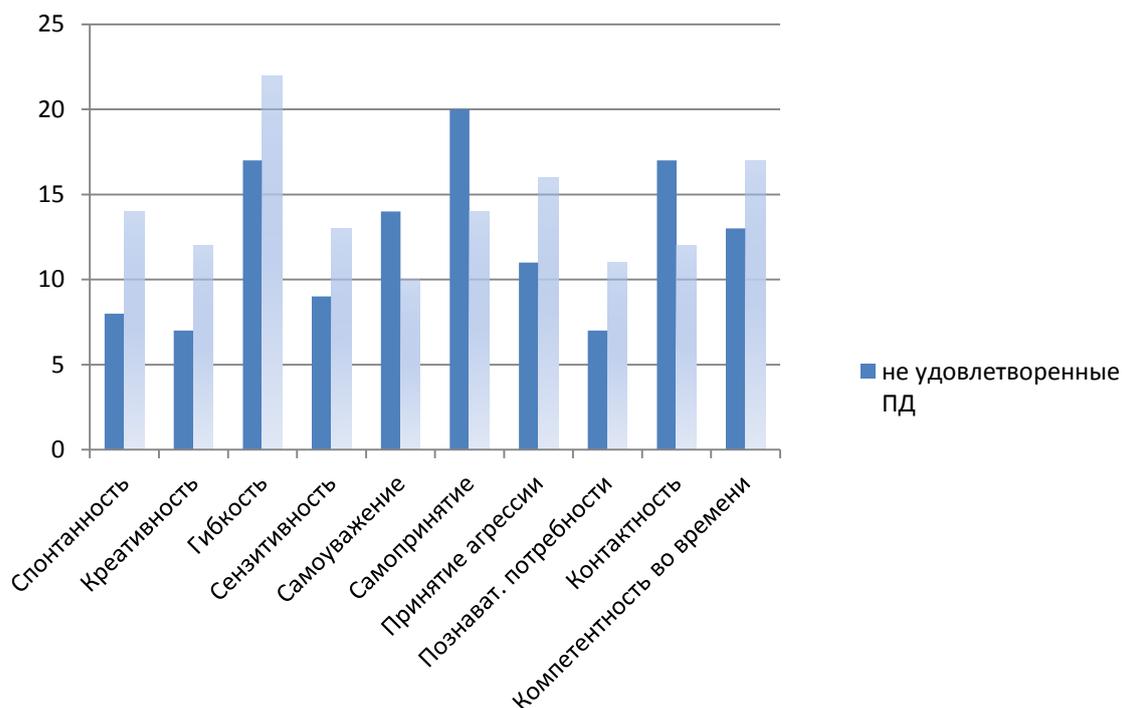


Рис. 2.3. Показатели самоактуализации педагогов с разным уровнем удовлетворенности профессиональной деятельностью (в баллах)

На рис. 2.3 видно, что для педагогов, удовлетворенных педагогической деятельностью, преобладает шкала «гибкость», а для не удовлетворенных своей деятельностью, - «саморазвитие».

Таким образом, данные по модифицированной карте свидетельствуют о том, что преобладает средний уровень компетентности по всем шкалам, а именно: по шкале «профессионально-личностная компетентность» - у 54% опрошенных, «профессионально-деятельностная компетентность» - у 64%, «профессионально-творческая компетентность» - у 50%. Только опытные педагоги со стажем, высоким уровнем удовлетворенности профессией и внутренними мотивами профессиональной деятельности демонстрируют высокий уровень по всем шкалам методики.

В ходе проведения методики определения удовлетворённости профессией В.А. Ядова было выявлено, что в группе 17 педагогов (63%) удовлетворены профессией. Среди педагогов – 10 человек (37%) – не удовлетворены профессиональной деятельностью. Низкая

удовлетворенность профессиональной деятельностью имеет как индивидуально-личностную проекцию (редукция профессиональных достижений), так и социальную (снижение экономической эффективности).

Такие показатели САТ как ориентация на время и ценностные ориентации более связаны с индивидуальными характеристиками, присущими педагогам, удовлетворенным своим профессиональным положением и своим профессиональным развитием. Что же касается показателей по шкалам социально обусловленным, то они более сформированы у педагогов, неудовлетворенных показателями своего профессионального развития и планирующих продолжить процесс профессионального совершенствования. Они в большей степени ориентированы на общение и возможность нравиться, производить пусть и не всегда долговременное, но желаемое впечатление на окружающих. Для педагогов, удовлетворенных педагогической деятельностью, преобладает шкала «гибкость», а для не удовлетворенных своей деятельностью, - «саморазвитие».

Следовательно, данные констатирующего этапа эксперимента указывают на необходимость разработки, апробации и проверки эффективности реализации структурных компонентов модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

## **2.2. Апробация модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации**

Опираясь на совокупность условий, обеспечивающих эффективность профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, нами была определена модель организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, которая подробно представлена в параграфе 1.3.

На основе полученных результатов нами были определены условия и разработана система методической работы по организационно-методическому сопровождению профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

Разработанная нами система методической работы стала организационной основой реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Данная система работы представляет собой инновационное направление совместной деятельности старшего воспитателя и педагогов дошкольной образовательной организации.

Разработка модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации является социально значимой проблемой, а инновационные процессы выступают механизмом разработки новых направлений в развитии профессиональных компетенций работников дошкольного образования.

В последних нормативных документах органов управления системой образования подчеркивается необходимость разработки технологий, направленных на изменение внутренней позиции воспитателя, ценностно-смыслового содержания педагогической деятельности как необходимого условия для принятия и реализации инновационных педагогических идей; моделей подготовки и повышения квалификации педагогов, их профессионального мастерства.

Структура профессиональной позиции педагога, которая определяется как интегративная характеристика личности, выражает субъектную систему отношений, теоретико-методологические знания, ценностные ориентации и определяет рефлексивно-личностный способ педагогической деятельности. Более детально профессиональную позицию можно определить через систему установок, определяющих единую направленность личности на идеал, убеждения, уважительное отношение к другим, нормы и правила

поведения педагога, уважительное отношение к побуждениям других людей, этика поведения педагога.

Согласно исследованиям В.Н. Дубровиной и Е.П. Милашевич можно выделить следующие этапы реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации:

1 этап – формирование личностно-профессиональной позиции педагога;

2 этап – формирование системы психолого-педагогических и методических знаний;

3 этап – развитие и совершенствование системы педагогических умений;

4 этап - совместная деятельность педагогов и администрации дошкольной организации, направленная на создание единого образовательного пространства;

5 этап - психолого-педагогическое сопровождение личностного развития педагога [20].

Содержание каждого этапа предполагает использование различных форм и методов методической работы: лекции по ключевым проблемам, практические занятия, круглые столы, деловые игры, самостоятельная исследовательская работа, индивидуальные консультации, собеседование, защита проектов, тренинги, самообразование педагогов, рефлексивные практики (обратная связь).

Такая организация работы, на наш взгляд, дает возможность успешно действовать в образовательном пространстве дошкольной организации, создает устойчивый положительный эмоциональный фон в усвоении знаний, укрепляет внутреннюю мотивацию к саморазвитию, формирует интерес к усвоению знаний как ценности, позволяет интегрировать теоретические знания и практический опыт педагогов-воспитателей, организовывать атмосферу коллегиального сотрудничества. И, что наиболее ценно с точки

зрения нашего исследования, позволяет максимально индивидуализировать процесс организационно-методического сопровождения педагогов, оказать каждому помощь в том направлении профессионального развития, в котором он нуждается.

Раскроем задачи и содержание каждого этапа методической работы.

Первый этап работы направлен на формирование личностно-профессиональной позиции педагога.

Основными задачами первого этапа являются:

- сформировать мотивационную готовность педагога к самореализации;
- обеспечить устойчивую направленность педагогической деятельности на субъектное развитие воспитанников;
- содействовать пониманию ценностных ориентаций профессии педагога, переводу их в цели деятельности.

Решению данных задач способствовал комплекс приоритетных условий.

Психолого-педагогические условия связаны со способностью педагога к рефлексии, которая определяет его личностную позицию, обеспечивает понимание миссии, целей и задач педагогической деятельности, что ведет к осознанному выполнению профессиональных функций.

Работа в рамках данного этапа осуществлялась в нестандартных формах: лекция-диалог, видеопрезентации, лекции – пресс – конференции, позиционная модель обучения (Н.Е. Веракса), интерактивная доска, деловые игры, семинары-практикумы. Перед практическими занятиями предполагалось познакомиться с литературой по теме, поразмышлять и ответить на поставленные вопросы. Все формы работы с педагогами предполагали обеспечение активной включенности в анализ целей и ценностей педагогической деятельности, их соотнесение со своей личностно-профессиональной позицией.

Таким образом, через многообразие форм работы, предусматривающих обратную связь, возможно формирование рефлексивной позиции педагогов, обеспечение личностного понимания профессиональных задач.

Заключительным этапом системы методической работы является проведение тренинга «Рефлексия как основной механизм профессионального развития педагога».

Результатом работы по второму модулю является создание программы по самообразованию как важного условия организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. При разработке программы самообразования необходима методическая поддержка и помощь педагогам в следующих формах: индивидуальное стратегическое собеседование; индивидуальное консультирование, помощь в подборе методической литературе, в подготовке презентационных материалов.

Приоритетным материально-стимулирующим условием реализации первого этапа работы стало наличие системы стимулирования педагогов. Среди них, создание благоприятного психологического климата, обеспечение творческого характера труда, признание и одобрение трудовых достижений, создание ситуации успеха.

Примерное содержание системы методической работы по реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации представлено в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Организационно-методическое сопровождение процесса формирования  
личностно-профессиональной позиции педагога

№ п/п	Тема	Оценка личностно-профессиональной позиции педагога
1	Модель организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации	Составление декларации: миссия, цель, задачи деятельности педагогической деятельности в дошкольной организации. Составление «Дорожной карты» по определению форм организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации
2	Нормативно-правовое обеспечение деятельности современной дошкольной организации	Использование метода «Опрос эксперта» по теме нормативно-правовое обеспечение деятельности современной дошкольной организации.
3	Гуманизация как ведущий принцип педагогической деятельности педагога современной дошкольной организации	Составление презентации группы «Визитная карточка группы – педагогическое кредо воспитателя», «Зеркало группы», «Анализ конкретных ситуаций», «Вопросно-ответное общение», «Язык фотографий».
4	Ценностно-смысловое самоопределение педагога в процессе педагогической деятельности	Составление «Коллажа ценностей»
5	Психолого-педагогические условия организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации	Составление «Информационных уголков» для всех участников образовательного процесса
6	Рефлексия – основной механизм саморазвития педагога	Защита программы по самообразованию

Одним из материально-стимулирующих условий реализации второго этапа является разработка и выпуск методических пособий, содержание которых отражает вопросы профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Особое внимание в рамках реализации данного блока необходимо уделить работе старшего воспитателя с педагогами по подготовке методических пособий, направленных на определение содержания, форм организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях

дошкольной организации. Основными формами взаимодействия могут выступать – научно-методический совет, работа творческих групп, наставничество, организация Недели молодого специалиста и т.д.

Содержание системы методической работы по реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации представлено в таблице 2.5.

Таблица 2.5

Организационно-методическое сопровождение формирования системы психолого-педагогических и методических знаний педагога

№ п/п	Тема	Оценка сформированности знаний педагога
1	Современные образовательные технологии воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста	Круглый стол «Современные образовательные технологии воспитания»
2	Технология организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации	Разработка образовательных проектов по вопросам организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации Создание портфолио. Презентация проектов

Таким образом, работа в рамках реализации второго этапа позволит обогатить знания педагогов о современных педагогических технологиях по вопросам организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, сформировать умения переводить знания в конкретную педагогическую деятельность, обеспечить перевод субъект-объектных отношений в субъект-субъектные.

Содержание третьего этапа работы было направлено на развитие и совершенствование системы педагогических умений педагогов.

Теоретический материал строился на основе проблемного обучения с использованием проблемных лекций аналитического типа, пресс-конференции, видеопрезентации, проблемные вопросы к аудитории.

Содержание системы методической работы по реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации представлено в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

Организационно-методическое сопровождение развития и совершенствования системы педагогических умений педагога

№ п/п	Тема	Оценка сформированности умений педагога
1	Социально-педагогические условия организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации	Составление конспекта ООД и открытый показ. Защита образовательных проектов, обмен опытом
2	Портфолио личных достижений педагога	Представление портфолио педагогов
3	Пути и способы повышения педагогического мастерства	Проектирование модели практического применения стратегии, основанной на правиле «Трех П: понимание, принятие, признание всех участников образовательного процесса»
4	Портфолио педагога	Защита портфолио педагога

В рамках четвертого этапа осуществлялось организация совместной деятельности педагогов и администрации дошкольной организации, направленная на создание единого образовательного пространства. Задача - проектирование модели взаимодействия детского сада и социальной среды, которая основывается на открытости детского сада для социальных партнеров, жителей микрорайона и семей воспитанников, где каждому обеспечивается возможность знать и видеть, как живет и развивается образовательное учреждение; установить прочные партнёрские взаимоотношения; повысить степень вовлечённости всех участников образовательного процесса и социальных партнеров в образовательный

процесс дошкольной организации; организовать повышение методической грамотности педагогов в вопросах внедрения инновационных нетрадиционных форм взаимодействия с социумом; обобщить лучший опыт педагогов дошкольной организации по использованию традиционных и нетрадиционных, инновационных форм взаимодействия с социальными партнерами и родителями; сформировать педагогическую компетентность родителей, их психологическую позицию.

Взаимодействия дошкольной организации и социума предполагало двустороннее развитие его участников в процессе формирования когнитивной (взаимопознание и взаимопонимание), эмотивной (на основе взаимоотношений) и регулятивной (сонаправленность действий и взаимовлияние) составляющих.

Структурно-функциональная модель взаимодействия педагогов и администрации дошкольной организации, направленная на создание единого образовательного пространства, была разработана на основе принципов целостности, преемственности, системности.

Примерное содержание представлено в таблице 2.7.

Таблица 2.7

Совместная деятельность педагогов и администрации дошкольной  
организации, направленная на создание единого образовательного  
пространства

№ п/п	Этап работы	Содержание	Методы
1	Диагностико-аналитический	Сбор, обработка и использование данных о семьях каждого воспитанника, об общекультурном уровне его родителей, о наличии у них необходимых педагогических знаний; об отношении в семье к ребенку, о запросах, интересах и потребностях родителей в психолого-педагогической информации; о методах воспитания, используемых родителями, о том, кто в семье занимается воспитанием ребенка).	Анкетирование, беседа
2	Основной	Создание психолого-педагогической образовательной среды в дошкольном образовании для просвещения всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей, социальных партнеров); организация работы по повышению педагогической компетентности всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей, социальных партнеров).	Общие и внутригрупповые родительские собрания, конференции, семинары «Педагогическая лаборатория», «Счастливая семья», «Семейные традиции» и др. На данном этапе функционировал консультационный центр «Наш собеседник», проводились семинары, педагогические практикумы, круглые столы. Обновление информации сайта дошкольной организации, посредством которого педагоги, родители и социальные партнеры узнавали о жизни и деятельности детского сада. На странице сайта размещены: - контактная информация; - информация о предоставленных образовательных услугах;

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- консультации для родителей от узких специалистов детского сада;</li> <li>- мероприятия и результаты их проведения;</li> <li>- фото и видеоотчеты о проведенных мероприятиях;</li> <li>- фото и видеоматериалы о работе детского сада.</li> </ul>
3	Заключительный	<p>Анализ результатов деятельности, подведение итогов о результатах реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации; внесены дополнения и изменения в образовательный процесс по результатам анализа, обобщен опыт работы по развитию педагогов в условиях дошкольной организации.</p>	<p>Повторное анкетирование, беседа, качественный и количественный анализ экспериментальных данных.</p>

Для непосредственного вовлечения всех участников образовательного процесса (педагогов, детей, родителей и социальных партнеров) в образовательную деятельность дошкольной организации был сформирован информационный банк данных по различным направлениям работы детского сада:

- нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса; организация питания детей;
- оздоровительная работа;
- образовательные достижения и успехи детей;
- экологическое воспитание;
- патриотическое воспитание;
- развитие ребёнка в игре;
- материально-техническое обеспечение образовательного процесса и т.

д.

В рамках 5 этапа осуществлялась психолого-педагогическое сопровождение личностного развития педагогов. Нами были подобраны тренинговые упражнения, способствующие развитию личности педагога, умению эффективного общения, и разделены по темам: «Я и другие», «Я и мои эмоции», «Конструктивное поведение в конфликте», «Эффективное целеполагание и планирование».

Содержание данного этапа направлено:

- развитие способности к рефлексии, к саморегуляции и самоанализу;
- развитие навыков эффективного общения со всеми участниками образовательного процесса (администрацией, коллегами, воспитанниками, родителями и социальными партнерами);
- становление целенаправленности профессионального развития;
- развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ эффективного планирования своего профессионального развития.

Таким образом, модель организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации внедрялась посредством целенаправленной реализации каждого из компонентов модели.

### **2.3. Оценка эффективности модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации**

С целью оценки эффективности реализации разработанной нами модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, был организован и проведен контрольный этап экспериментальной работы.

На данном этапе был использован тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе исследования.

Сравнительный анализ результатов диагностики педагогов по методике изучения профессиональной педагогической компетентности (модифицированная карта педагога ДОО) позволил установить, насколько уровень профессионального развития педагога позволяет адекватно оценить потребность в методическом сопровождении создания условий для профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, а так же отследить динамику профессионального развития педагогов до и после апробации модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

Данные контрольного этапа диагностики по модифицированной карте педагога представлены в таблице 2.8.

Таблица 2.8

Показатели развития профессиональной педагогической компетентности педагогов дошкольной организации на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)

№п/п	Компетентность в определенной области знания	Уровень развития					
		низкий		средний		высокий	
		констатиру	контр.	констатиру	контр.	констатиру	контр.
1.	Профессионально-личностная компетентность	20	8	54	20	26	72
2.	Профессионально-деятельностная компетентность	22	12	64	28	14	60
3.	Профессионально-творческая компетентность	18	8	50	32	32	60

Данные таблицы 2.8 убедительно свидетельствуют о том, что после реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации не только опытные педагоги со стажем демонстрируют высокий уровень по всем шкалам методики. Увеличилось количество опрошенных с высоким

уровнем по шкале «профессионально-личностная компетентность» на 46%, «профессионально-деятельностная компетентность» - на 46%, «профессионально-творческая компетентность» - на 28%. На данном этапе экспериментальной работы после грамотно организованного организационно-методического сопровождения профессионального развития и менее опытные педагоги демонстрируют положительный рост уровня профессионально-личностной компетентности.

Следовательно, педагоги стали более компетентны в вопросах целей и задач реализуемой образовательной программы дошкольного образовательного учреждения, возможностей интеграции образовательных областей, базовой и вариативной части образовательной программы ДОО, лучше знают современные концепции гуманизации обучения и воспитания, современные тенденции мировой гуманистической педагогики, владеют психолого-педагогическими умениями анализа собственной профессиональной деятельности, умеют организовать дискуссию, обсуждение с воспитанниками; создает атмосферу, в которой дети свободно высказывают свои мнения и многое другое.

Высокий уровень профессионально-деятельностной и профессионально-творческой компетентности позволяет им создавать условия для достижения детьми целевых ориентиров образования на разных возрастных этапах, отбирать и адаптировать приемы работы в воспитательно-образовательном процессе применительно к условиям и возрастным особенностям детей, творчески применять имеющиеся педагогические инновации, педагогические достижения в воспитательно-образовательном процессе и др. Они достигли такого уровня профессионального развития, что могут оказывать консультативную поддержку родителям, помощникам воспитателя и менее компетентным коллегам.

Положительную динамику уровня развития профессиональной педагогической компетентности педагогов дошкольной организации можно представить графически на рисунке 2.4, 2,5 и 2,6.

На рисунке 2.4. представлена динамика развития профессионально-личностной компетентности педагогов дошкольной организации.

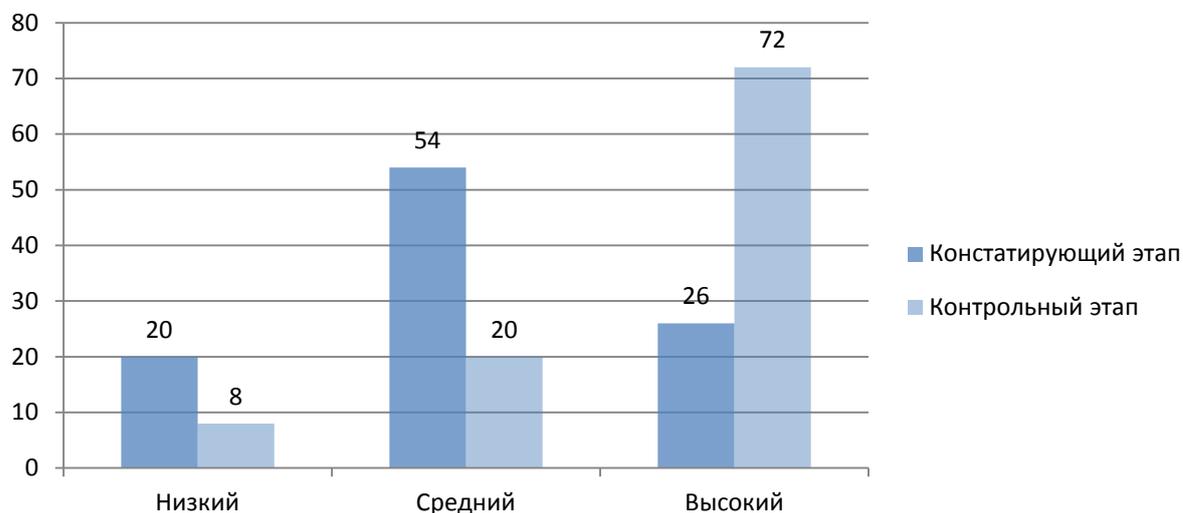


Рис. 2.4. Уровень развития профессионально-личностной компетентности педагогов дошкольной организации

На рисунке 2.5 представим динамику развития профессионально-деятельностной компетентности педагогов после реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

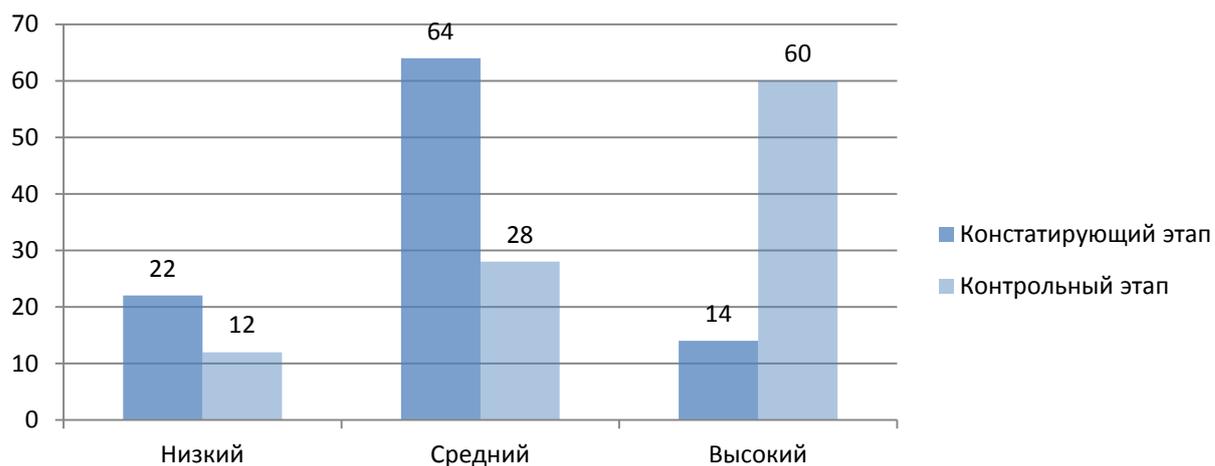


Рис. 2.5. Уровень развития профессионально - деятельностной компетентности педагогов дошкольной организации

И на рисунке 2.6 представлена динамика развития профессионально-творческой компетентности педагогов после реализации модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

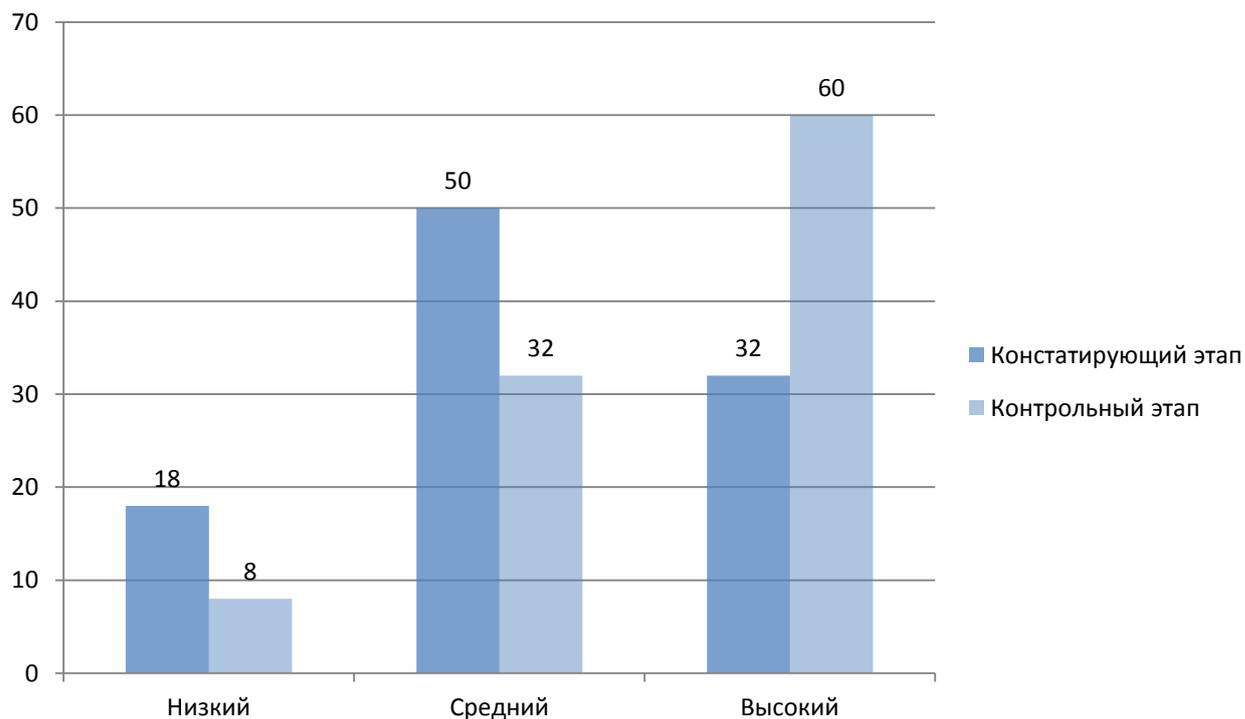


Рис. 2.6. Уровень развития профессионально- творческой компетентности педагогов дошкольной организации

Таким образом, данные представленных рисунков, убедительно свидетельствуют, что у педагогов на всех уровнях повысилась готовность к решению новых профессиональных задач. У опытных педагогов снизилось психологическое напряжение, связанное с необходимостью реализовывать на практике компьютерные технологии. А молодые специалисты стали более компетентны в вопросах индивидуализации образовательных маршрутов и построении вариативной системы дошкольного образования.

На следующем этапе контрольного эксперимента нами была повторно проведена методика определения удовлетворённости профессией В.А. Ядова (в модификации Н.В. Кузьминой и А.А. Реана).

Эмоционально-оценочное отношение к профессиональной деятельности и различным ее сторонам, удовлетворенность трудом отражает уровень эмоционального принятия педагогом профессиональных ценностей. Эмоции наделяют определенные образцы деятельности и поведения ценностью, поэтому именно эмоциональное принятие профессиональных ценностных ориентаций считается ключевым их свойством. Согласованность между осознанием и эмоциональным принятием профессиональных ценностей составляет основу их воплощения в профессиональном поведении и деятельности, то есть их действенность.

Решая задачу изучения удовлетворенности как критерия профессионального развития педагогов, выявили, что информационным критерием является критерий удовлетворенности. Удовлетворенность профессией – это интегративный показатель, который отражает преимущественно эмоциональное отношение субъекта к осуществляемой деятельности, ее содержанию, процессам и форме.

Представлены данные в таблице 2.9.

Таблица 2.9

Показатели удовлетворенности профессиональной деятельностью педагогов дошкольной организации на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)

№п/п	Шкала	Показатели удовлетворенности	
		Констатирующий этап	Контрольный этап
1.	Удовлетворенность профессиональной деятельностью	63	81
2.	Неудовлетворенность профессиональной деятельностью	37	19

Данные методики показали, что в группе 22 (81%) педагогов удовлетворены профессией по сравнению с 17 педагогами (63%) на констатирующем этапе. После реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации у большего числа педагогов выражен интерес к профессиональной деятельности, они удовлетворены взаимоотношениями с коллегами, с руководством. Высокий уровень удовлетворенности избранной профессией означает положительное отношение субъекта к профессии и способствует высокому уровню профессионализма.

Среди педагогов остаются 5 человек (19%), которые неудовлетворены профессиональной деятельностью. Для них характерно снижение эффективности деятельности, наличие негативного отношения к работе, неудовлетворенность заработной платой, достижениями в работе.

Низкая удовлетворенность профессиональной деятельностью имеет как индивидуально-личностную проекцию (редукция профессиональных достижений), так и социальную (снижение экономической эффективности). Степень удовлетворенности трудом выявляется в результате сопоставления педагогом своих интересов, связанных с трудовой деятельностью, с возможностями их реализации в конкретных условиях.

При снижении удовлетворенности трудом у педагогов дошкольного образования снижается трудовая мотивация, развивается безразличие к работе, ухудшаются качество и производительность труда, возникает разочарование в своей профессиональной деятельности. Негативные эмоциональные состояния, накапливаясь, приводят к повышенной утомляемости, чувству усталости, перенапряжения.

Графически это можно представить на рисунке 2.7.

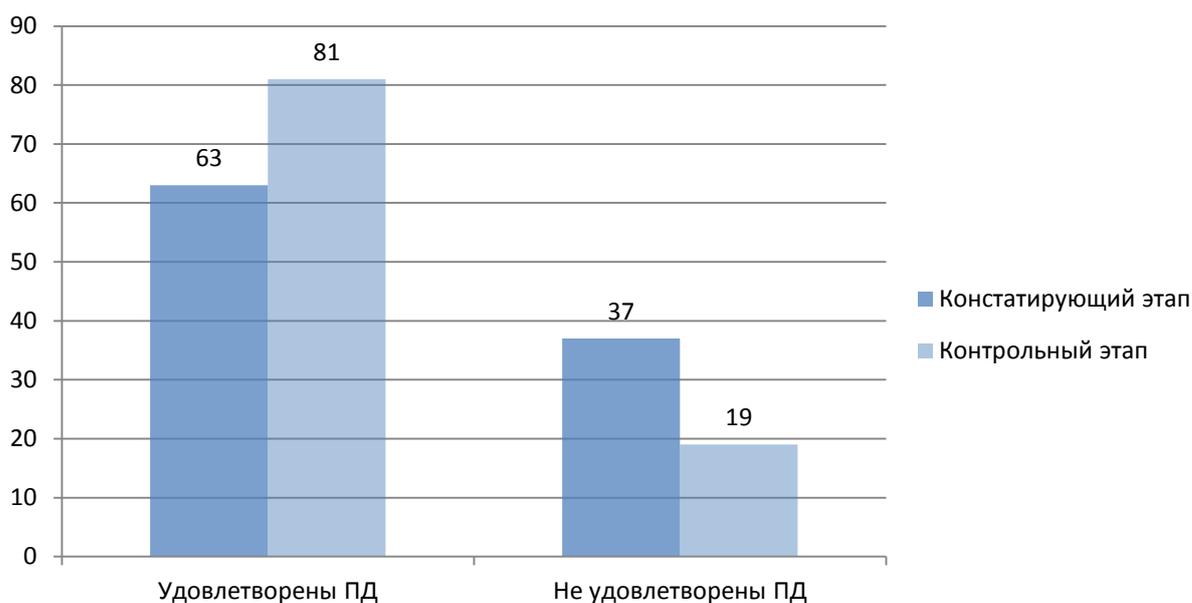


Рис. 2.7. Показатели удовлетворенности профессиональной деятельностью педагогов дошкольной организации на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)

Следовательно, на рис. 2.7 видно, что количество удовлетворенных своей деятельностью педагогов увеличилось на 18%.

Данные повторного измерения самоактуализации как многомерной величины представим графически в таблице 2.10.

Показатели самоактуализации педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в баллах)

Группы педагогов	Шкалы методики САТ									
	Спонтанность	Креативность	Гибкость поведения	Сензитивность	Самоуважение	Самопринятие	Принятие агрессии	Познавательные потребности	Контактность	Компетентность во времени
Констатирующий	8	7	17	9	10	14	11	8	12	14
Контрольный	16	13	24	12	13	19	17	12	15	16

Так же, как и на этапе констатирующего эксперимента, для нас особый интерес представляют данные по шкале (способности спонтанно выразить свои чувства). Высокие баллы по этой шкале свидетельствуют о возможности другого, не рассчитанного заранее способа поведения. Значимые различия получены в выборке педагогов до и после реализации модели – 8.0 и 16.0 баллов на контрольном и констатирующем этапе соответственно. Данные свидетельствуют о том, что преобладание неудовлетворенности профессиональной деятельностью и профессиональным развитием предполагает снижение спонтанности в поведении.

При этом испытуемые на контрольном этапе экспериментальной работы демонстрируют более высокие баллы по шкале креативности, характеризующей творческую направленность личности. В выборке установлены различия 7.0 и 13.0 баллов до и после реализации модели соответственно.

По шкале гибкость поведения, которая измеряет степень гибкости личности в реализации своих ценностей и его способность быстро реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации, также получены статистически значимые различия. Так, в выборке педагогов до и после реализации модели – 17.0 и 24.0 балла на контрольном и констатирующем этапе соответственно. Таким образом, можно предположить, что педагоги после участия в работе по апробации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития стали демонстрировать более высокую способность быстро, и одновременно правильно реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации.

По шкале самоуважения, измеряющей способность субъекта ценить свои достоинства, статистически значимые различия были обнаружены у педагогов на контрольном и констатирующем этапе – 10.0. и 13.00 баллов соответственно. Таким образом, мы видим, что многим педагогам на констатирующем этапе были свойственны менее критичное отношение к себе и более высокая самооценка.

Это подтверждается данными по шкале самопринятия. Так, у всех педагогов до реализации модели средние значения равны 14.0 баллов, а на контрольном этапе -19.0 соответственно. Следовательно, степень принятия себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков у педагогов после реализации формирующего этапе эксперимента выше.

В этих же группах педагогов обнаруживаются статистически значимые различия по показателям принятия агрессии 11.0 и 17.0 соответственно. Как и прежде, речь не идет об оправдании антисоциального поведения, но испытуемые с высокими баллами по этой шкале в большей степени способны принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы и, тем самым, реже сдерживающие свои проявления агрессии.

Более высокие показатели познавательных потребностей отмечаются в выборке педагогов после реализации модели – 8.0 и 12.0 баллов на контрольном и констатирующем этапе соответственно.

При этом, интересным представляется тот факт, что в выборке педагогов более высокие показатели по шкале контактность на констатирующем этапе были зарегистрированы у педагогов, неудовлетворенных своей профессиональной деятельностью. Что говорит об их способности с высокими показателями по данной шкале к быстрому установлению контактов с людьми, при этом глубина и продолжительность этих контактов может быть разнообразной. После участия в работе по апробации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития большинство педагогов демонстрируют повышение показателей по данной шкале до 15 баллов.

Данные по шкале компетентности во времени (первой базовой шкале) обнаруживают значимые различия 14.0 и 16.0 баллов. Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют, во-первых, о способности педагога «жить настоящим», переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь в достаточной мере целостно. Такое мироощущение является одним из показателей высокой самоактуализации личности.

Таким образом, сравнительный анализ показателей по всем методикам, проведенным на контрольном и констатирующем этапах экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности реализации структурно-функциональной модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Из данных сравнительного анализа показателей уровня развития профессионального развития педагогов на контрольном и констатирующем этапах видно наличие положительной динамики по всем показателям.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе представлено решение проблемы организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Новые нормативные требования к определению структуры, условий реализации общеобразовательной программы дошкольного образования оказывают непосредственное влияние на работу с педагогическими кадрами, призванными реализовывать воспитательно-образовательный процесс в изменяющихся условиях. Решение основных задач, стоящих перед дошкольными организациями, новые цели и содержание альтернативных программ дошкольного образования предъявляют новые требования к уровню профессионализма педагогов. Поэтому в ходе данного исследования была достигнута цель - теоретически обоснована и апробирована модель организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации.

Теоретический анализ по проблеме исследования позволил установить, что в плане внедрения ФГОС ДО особое внимание уделено кадровому обеспечению и подготовке педагогов системы дошкольного образования. А основные требования к педагогам определены в тексте Профессионального стандарта педагога. И главной фигурой, способной осуществить поставленные образовательные и воспитательные задачи, становится педагог. Профессиональное развитие педагога дошкольной организации зависит не только от совокупности исходных профессионально важных качеств, сколько определяется их внутренней организацией.

Профессиональному развитию педагогов ДОО способствует деятельность методической службы, функционирующая во взаимосвязи трех управленческих уровней с соответствующими структурными компонентами: планово-прогностическим (научно-методический совет), организационно-деятельностным (инвариантный блок программы: предметно-педагогические

циклы и методические секции и вариативный блок программы: творческие мастерские и научно-методические коллективы) информационно-аналитическим (экспертная комиссия).

Модель организационно-методического сопровождения управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации включает такие системообразующие компоненты, как: целевой, содержательный, методологический, деятельностный, условия реализации и результативный. Деятельность воспитателя будет определяться целенаправленностью, ориентированностью на конечный результат деятельности самого управления и результатов совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса. Модель организационно-методического сопровождения управления процессом профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации включает такие системообразующие компоненты, как: целевой, содержательный, методологический, деятельностный, условия реализации и результативный. Деятельность воспитателя будет определяться целенаправленностью, ориентированностью на конечный результат деятельности самого управления и результатов совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса.

Экспериментальная работа по изучению организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации проводилась на базе МБДОУ д/с №49 г. Белгорода. В работе приняли участие 27 педагогов со стажем педагогической деятельности от 4 до 28 лет. Для решения поставленных задач нами были подобраны следующие методики: «Методика изучения профессиональной педагогической компетентности» (модифицированная карта педагога ДОО), «Методика определения удовлетворённости профессией» (В.А. Ядов), «Методика измерения уровня самоактуализации личности» (САТ) (Л.Я. Гозман, М.В. Кроз).

Данные по модифицированной карте свидетельствуют о том, что преобладает средний уровень компетентности по всем шкалам, а именно: по шкале «профессионально-личностная компетентность» - у 54% опрошенных, «профессионально-деятельностная компетентность» - у 64%, «профессионально-творческая компетентность» - у 50%. Только опытные педагоги со стажем, высоким уровнем удовлетворенности профессией и внутренними мотивами профессиональной деятельности демонстрируют высокий уровень по всем шкалам методики.

В ходе проведения методики определения удовлетворенности профессией В.А. Ядова было выявлено, что в группе 17 педагогов (63%) удовлетворены профессией. Среди педагогов – 10 человек (37%) – не удовлетворены профессиональной деятельностью. Низкая удовлетворенность профессиональной деятельностью имеет как индивидуально-личностную проекцию (редукция профессиональных достижений), так и социальную (снижение экономической эффективности).

Такие показатели САТ как ориентация на время и ценностные ориентации более связаны с индивидуальными характеристиками, присущими педагогам, удовлетворенным своим профессиональным положением и своим профессиональным развитием. Что же касается показателей по шкалам социально обусловленным, то они более сформированы у педагогов, неудовлетворенных показателями своего профессионального развития и планирующих продолжить процесс профессионального совершенствования. Они в большей степени ориентированы на общение и возможность нравиться, производить пусть и не всегда долговременное, но желаемое впечатление на окружающих. Для педагогов, удовлетворенных педагогической деятельностью, преобладает шкала «гибкость», а для не удовлетворенных своей деятельностью, - «саморазвитие».

Опираясь на совокупность условий, обеспечивающих эффективность профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, нами была определена модель организационно-методического

сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации. Разработка модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации является социально значимой проблемой, а инновационные процессы выступают механизмом разработки новых направлений в развитии профессиональных компетенций работников дошкольного образования.

С целью оценки эффективности реализации разработанной нами модели профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, был организован и проведен контрольный этап экспериментальной работы.

Сравнительный анализ результатов диагностики педагогов по методике изучения профессиональной педагогической компетентности (модифицированная карта педагога ДОО) позволил установить, что после реализации модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации не только опытные педагоги со стажем демонстрируют высокий уровень по всем шкалам методики. Увеличилось количество опрошенных с высоким уровнем по шкале «профессионально-личностная компетентность» на 46%, «профессионально-деятельностная компетентность» - на 46%, «профессионально-творческая компетентность» - на 28%.

В ходе повторного проведения методики определения удовлетворенности профессией (В.А. Ядов) было выявлено, что количество удовлетворенных своей деятельностью педагогов увеличилось на 18%.

Повторное измерение самоактуализации показало, что выявлена положительная динамика по исследуемым показателям. Так, средний балл по шкале «спонтанность» увеличился вдвое (с 8 до 16 баллов), данные свидетельствуют о том, что преобладание неудовлетворенности профессиональной деятельностью и профессиональным развитием предполагает снижение спонтанности в поведении, более высокие баллы по

шкале креативности, характеризующей творческую направленность личности. В выборке установлены различия 7 и 13 баллов до и после реализации модели соответственно.

Таким образом, сравнительный анализ показателей по всем методикам, проведенным на контрольном и констатирующем этапах экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности реализации структурно-функциональной модели организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольной организации, что подтверждает нашу гипотезу. Однако данное исследование не является исчерпывающим, возможно рассмотрение такого аспекта данной проблемы, как сравнительный анализ организационно-методического сопровождения профессионального развития педагогов в условиях дошкольных организаций различных типов.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы [Текст] / В.С. Агеев. – М.: Просвещение, 2012. – 240 с.
2. Аникеев Н.П. Психологический климат в коллективе [Текст] / Н.П. Аникеев. – М.: Просвещение, 2014. – 156 с.
3. Анцыферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни [Текст] // Психологические исследования проблемы формирования личности педагога / Под ред. В.А. Бодрова и др. – М., 2001. – С. 27-43.
4. Аتماхова Л.Н. Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОУ: Дис. канд. Пед. Наук: 13.00.07 [Текст] / Л.Н. Аتماхова. – Екатеринбург, 2006. – 177 с.
5. Афонькина Ю.А. Мониторинг профессиональной деятельности педагога ДОУ: диагностический журнал [Текст] / Ю.А. Афонькина. – М.: Учитель, 2013. – 78 с.
6. Белая К.Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы [Текст] / К.Ю. Белая. – М.: Перспектива, 2010. – 290 с.
7. Беляева И.В. Методическая поддержка педагогов в организации физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ [Текст] / И.В. Беляева // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2015. – № 1. – С.14–23.
8. Большой энциклопедический словарь – 2-е изд., перераб. и доп. [Текст] – М. : Большая рос. энцикл. ; СПб. : Норинт, 2000. – 1456 с.
9. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие [Текст] / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2002 – 544 с.

10. Введение в специальность: учебное пособие для студентов пед. ин-тов [Текст] / А.И. Рувинского, В.А. Кан-Калик, Д.М. Гришин и др. – М.: Просвещение, 1999. – 208 с.
11. Васильева Л.И. Управление коллективом воспитателей с разными стратегиями работы [Текст] / Л.И. Васильева // Управление ДОУ. – 2014. – №8. – С. 60–63.
12. Волобуева Л.М. Активные методы обучения в методической работе ДОУ [Текст] / Л.М. Волобуева // Управление ДОУ, 2017. – №6. – С. 70-78.
13. Выготский Л.С. Психология развития личности [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Смысл Эксмо, 2003. – 1134 с.
14. Гительмахер Р.Б. Восприятие руководителя подчиненными [Текст]/ Р.Б. Гительмахер. – Иваново. – 2014. – 140 с.
15. Гримак Л.П. Психология активности личности. Психологические механизмы и приемы саморегуляции [Текст] / Л.П. Гримак. – М., Либроком, 2013 г. – 368 с.
16. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. Введение в психологию активности [Текст] / Л.П. Гримак. – М., Красанд, 2016 – 240 с.
17. Деркач А.А. Психология развития личности [Текст] / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, В.А. Аверин – изд-во Гардарики, 2013. – 254 с.
18. Дмитриева М.А. Профессиональное долголетие / Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия [Текст] // сост. и общ. ред. В.А. Бодрова. – М.: Пер Сэ; Логос, 2014. – 422 с.
19. Дружилов С.А. Человек и труд. Основы психологии профессиональной деятельности [Текст] / С.А. Дружилов. – Новокузнецк: ИПК, 2013. – 370 с.
20. Дуброва В.Н. Организация методической работы в дошкольном учреждении [Текст]/В.Н. Дуброва, Е.П. Милашевич. – М.: Новая школа, 2017. – 128 с.

21. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий [Текст] / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов. – М.: АПК и ПРО, 2011. – 101 с.
22. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
23. Карпов А.А. Общие способности в структуре метакогнитивных качеств личности: монография [Текст] / А.А. Карпов. – Ярославский гос. ун-т им. П.Г. Демидова, Ярославль: ЯрГУ, 2017. – 272 с.
24. Климов Е.А. Как выбирать профессию [Текст] / Е.А. Климов. – М.: Просвещение. – 2011. – 154 с.
25. Ковалевский С. Руководитель и подчиненный [Текст] / С. Ковалевский. – М., 2014. – 186 с.
26. Комисарова Т.А. Управление человеческими ресурсами [Текст] / Т.А. Комисарова. – М.: Аспект-Пресс, 2015. – 189 с.
27. Кудаев М.Р. Методология и методика педагогических исследований. Учебное пособие [Текст] / М.Р. Кудаев. – Майкоп: АГУ, 2009. – 209 с.
28. Куницына В.Н. Межличностное общение [Текст] / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2014. – 387 с.
29. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности [Текст] / Н.В. Кузьмина. – Л., 2010. – 351 с.
30. Кустобаева Е.К. Изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта: управленческий аспект [Текст] / Е.К. Кустобаева. – Казань. – 2001. – 43 с.
31. Ладанов И.Д. Психология управления [Текст] / И.Д. Ладанов. – М.: Перспектива, 2017. – 288 с.
32. Лосев П.Н. Управление методической работой в современном ДООУ [Текст] / П.Н. Лосев – М., 2011. – 152 с.

33. Мадеева И.Э. Проектно-методическая разработка «Содружество». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.festival.1September.ru.-2011](http://www.festival.1September.ru.-2011).

34. Мадеева И.Э. Мотивация профессионального развития и методическое сопровождение педагогов в условиях ДООУ [Текст] / И.Э. Мадеева, И.Ю.Кузнецова, И.М. Волкова // Педагогическое мастерство: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 88-91.

35. Марищук В.Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств: Автореф. докт. дис. [Текст] / В.Л. Марищук. – Л., 1982. – 24 с.

36. Мартынов С.Д. Профессионалы в управлении [Текст] / С.Д. Мартынов. – Л., 2014. – 154 с.

37. Микляева Н.В. Тесты для оценки профессиональной подготовленности педагогов ДООУ: методическое пособие [Текст] / Н.В. Микляева.– М.: Перспектива, 2016. – 229 с.

38. Мясищев В.Н. Структура личности и отношение личности к действительности [Текст] // Психология личности: Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыряя. – М.: Изд-во МГУ, 2017. – 256 с.

39. Никишина И.В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях [Текст] / И.В. Никишина.– Волгоград. 2011. – 156 с.

40. Орлов А.Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя [Текст] / А.Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1998. – №1. – С.16–26.

41. Орлов А.А. Введение в педагогическую деятельность: Практикум: учеб.-метод. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / А.А. Орлов.– М.: Академия, 2004. – 281 с.

42. Пахомова Е. Методическая служба: современные требования и пути преобразования [Текст] / Е. Пахомова // Методист, 2015. – 145 с.

43. Поляков В.А. Психология развития личности в системных отношениях [Текст] / В.А. Поляков. – Минск, Изд-во Белорусского гос. ун-та. – 2016. – 128 с.
44. Рогов Е.И. Личность в педагогической деятельности [Текст] / Е.И. Рогов. – Ростов н/ Д., 2009. – 240 с.
45. Романенко В.Н. Формирование творческих умений в процессе профессионального обучения [Текст] / В.Н. Романенко, Г.В. Никитина. – СПб: 2012. – 186 с.
46. Слостенин В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. - 3-е изд. [Текст] / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2003. – 512 с.
47. Слободчиков В.И. Психология развития личности [Текст] / В.И. Слободчиков, И.Ф. Исаев. – М.: Высшая школа, 2000.
48. Станкин М.И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения [Текст] / М.И. Станкин. – М.: Флинта, 2009. – 368с.
49. Столяренко Л.Д. Основы психологии [Текст] / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону., 2011. – 416 с.
50. Сьюпер Д. Концепция профессионального развития [Текст] / Д. Сьюпер – М.: Генезис, 2000.
51. Сыманюк Э.Э. Стратегии профессионального самосохранения личности [Текст] / Э.Э. Сыманюк. – Мир психологии. – № 3. – 2015. – С. 52-61.
52. Ушаков И.Б. Адаптационный потенциал личности [Текст] / И.Б. Ушаков, О.Г. Сорокин // Вестник Государственной Академии Медицинских Наук. – М.: Медицина, 2016. – 586 с.
53. Шакуров Р.Х. Творческий рост педагога. [Текст] / Р.Х. Шакуров. – М., 1995. – 80 с.
54. Шеховская Н.Л. Педагогическая культура: восхождение к личности [Текст] / Н.Л. Шеховская. – Белгород, 2003. – 132 с.

55. Шехтман Е.Б. Развитие творческой индивидуальности воспитателей дошкольного организации на курсах повышения квалификации [Текст] / Е.Б. Шехтман // ЧиО. – 2014. – №1. – С.152-154.

56. Чернер С.Л. Педагогическая поддержка жизненного и профессионального самоопределения [Текст] / С.Л. Чернер // Школа. – 2012. – №3. – С. 3-6.

57. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155 г. Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

**ПРИЛОЖЕНИЕ**