

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

МОТЫЦИНА ВЕРОНИКА ВИКТОРОВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ
ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Направление 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Управление в системе дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук., доцент Груздева О.В.

20.11.19 Ф. Груздева

Руководитель магистерской программы
канд. пед. наук., доцент Каблукова И.Г.

09.12.2019 И.Г. Каблукова

Научный руководитель
канд. пед. наук., доцент Цвелюх И.П.

И.П. Цвелюх 09.12.2019

Дата защиты

23.12.2019

Обучающийся

Мотыцина В.В.

Оценка

Мотыцина В.В. 09.12.2019

Красноярск 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ.....	10
1.1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования как основа управления деятельностью современной дошкольной образовательной организации.....	10
1.2. Требования к профессиональной деятельности педагога-воспитателя в дошкольной образовательной организации	15
1.3. Профессиональное развитие педагогов-воспитателей как объект управления в дошкольной образовательной организации	21
Выводы по главе 1.....	30
ГЛАВА 2. ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	32
2.1. Диагностика проблем профессионального развития педагогов-воспитателей	32
2.2. Модель управления профессиональным развитием педагогов-воспитателей в дошкольной образовательной организации	39
2.3. Результаты реализации модели управления профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации	46
Выводы по главе 2.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	Ошибка! Закладка не определена.
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	57
ПРИЛОЖЕНИЯ	66

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного общего образования, что повлекло за собой необходимость преобразования и совершенствования системы «управления организацией, определило потребность в поиске нового содержания, форм и методов организационно-педагогической деятельности, в том числе и управления профессиональным развитием педагогов» [84]. Ценности российского образования, отраженные в Федеральном государственном образовательном стандарте, детерминируют цели и задачи педагога-воспитателя.

Наряду с этим в «Концепции модернизации российского образования до 2020 года» в качестве одной из основных задач выдвинута задача привлечения в систему образования специалистов, которые способны осуществлять образовательный процесс на высоком уровне, вести научные исследования, овладевать новыми технологиями и информационными системами, воспитывать духовность и нравственность. пристальное внимание уделяется профессиональной компетентности современного педагога.

Один из показателей компетентности воспитателя – его способность к профессиональному развитию, которая проявляется в осознании несовершенства текущего состояния образовательного процесса и стремлении к повышению профессиональной квалификации. Основными критериями саморазвития педагогов являются: результативность профессиональной деятельности (качество образовательного процесса, повышение уровня воспитанности дошкольников и пр.), творческий рост, внедрение новых педагогических технологий в образовательный процесс, осуществляемый в дошкольной образовательной организации (ДОО).

Степень разработанности проблемы. Имеется множество работ авторов, исследующих различные аспекты профессионального развития педагогов (Л.Н. Горбунова, И.В. Иванова, О.Е. Лебедев, Л.В. Тимошенко, В.А. Федоров, И.П. Цвелюх и др.). Вопросы, касающиеся профессиональной компетентности педагогов, рассматривались В.А. Адольфом, Т.Г. Браже, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Э.М. Никитиным и др.

Несмотря на наличие значительного числа научных трудов, раскрывающих профессиональное развитие педагогов, многие вопросы, связанные с управлением этим процессом в дошкольной образовательной организации, изучены недостаточно.

Таким образом, в сложившейся в дошкольном общем образовании ситуации можно констатировать следующие противоречия:

– между современными требованиями федерального государственного стандарта дошкольного образования к необходимому уровню профессионального развития педагогов и их недостаточной способностью гарантировать высокий уровень обучения и воспитания детей дошкольного возраста;

– между необходимостью управления профессиональным развитием педагогов и его реальным состоянием в практике дошкольной образовательной организации.

Проблема исследования: каковы условия, обеспечивающие профессиональное развитие педагогов как объекта управления в дошкольной образовательной организации.

Поиск способов решения проблемы требует специального исследования, что определило выбор его темы: «Модель управления профессиональным развитием педагогов дошкольной образовательной организации».

Объект исследования: процесс профессионального развития педагогов.

Предмет исследования: управление профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации.

Цель исследования: обосновать, разработать и проверить результативность реализации модели управления профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации.

Гипотеза: управление профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации будет результативным, если обоснована, разработана и реализована модель управления этим процессом, предполагающая:

- выявление проблем профессионального развития педагогов-воспитателей и оказание помощи по их разрешению,
- обеспечение развития личностных способностей и профессиональной компетентности педагогов средствами поддерживающих, обучающе-развивающих и стимулирующих мероприятий.

Объект, предмет, цель и гипотеза определили решение задач исследования:

1. Раскрыть содержание федерального государственного образовательного стандарта дошкольного общего образования как основы функционирования современного учреждения дошкольного образования;
2. Выявить требования к профессиональной деятельности педагога-воспитателя в дошкольной образовательной организации;
3. Охарактеризовать профессиональное развитие педагогов-воспитателей как объект управления в дошкольной образовательной организации;
4. Определить проблемы профессионального развития педагогов-воспитателей;
5. В опытно-экспериментальной работе разработать и проверить результативность содержания, организационных форм и методов управления профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации.

Методологическую базу исследования составили подходы:

- системный подход к управлению процессами в образовании (Н.А. Витке, Л.Л. Редько, П. Друкер, Ю.А. Конаржевский и др.);
- деятельностный подход как механизм профессионального развития педагога (О.С. Виханский, М.И. Кондаков, А.И. Наумов и др.).

Теоретической базой исследования выступили труды А.Н. Волковского, позволяющие научно обосновать процесс управления; М.П. Малышева, раскрывающие теоретические основы управления педагогическими кадрами; Т.И. Шамовой, уточняющие возможности управления в профессиональном развитии педагога.

В исследовании применялись методы:

- теоретические: анализ нормативно-программных документов и литературных источников, педагогическое моделирование;
- эмпирические: обобщение опыта педагогов, педагогическое наблюдение, психологическая диагностика, педагогический эксперимент.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступил МБДОУ № XX г. Лесосибирска. В ОЭР приняли участие 27 педагогов.

Организация и этапы исследования

1 этап – теоретико-аналитический – состоял в изучении, анализе, сравнении научных идей и взглядов по проблеме исследования.

Методами исследования на данном этапе выступили: теоретический анализ источников по проблеме управления профессиональным развитием педагогов ДОО; анализ документации руководителя дошкольной образовательной организации.

2 этап – проблемно-поисковый – заключался в изучении состояния управленческой деятельности руководителя, в формулировке цели экспериментально-опытной работы.

Методы: анализ управления процессами в дошкольной образовательной организации, диагностика педагогов, сравнительный анализ данных.

3 этап – итоговый: обработка полученных данных, проверка положений гипотезы, формулирование выводов. Методы: сравнительный анализ и интерпретация данных, эмпирическая проверка положений гипотезы, обобщение, формулирование выводов заключения.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем:

– расширены представления о профессиональной деятельности педагога-воспитателя в дошкольной образовательной организации и способах управления профессиональным развитием педагога-воспитателя;

– обоснована актуальность разработки методических рекомендаций по вопросам управления профессиональным развитием педагога-воспитателя в ДОО;

– разработаны методические рекомендации по управлению профессиональным развитием педагога-воспитателя, которые могут быть использованы организациями дошкольного образования.

Практическая значимость исследования заключается в разработке рекомендаций для МБДОУ № XX г. Лесосибирска по вопросам управления профессиональным развитием педагога-воспитателя в дошкольной образовательной организации, которые могут быть полезными для применения в других организациях дошкольного образования.

Выносимые на защиту положения.

1. Критериями профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации выступают: мотивационный: потребность к преобразованию собственного опыта; постановка задач самообразования; деятельностный: обогащение способами профессиональной деятельности; овладение ее современными технологиями и формами; личностный: умение выявлять и адекватно решать проблемы своей педагогической практики,

определять их причины, оценивать результаты профессиональных и личностных достижений.

2. Модель управления профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации включает диагностический, целевой, организационный и оценочно-результатный компоненты. Свидетельством результативности реализации модели выступает положительная динамика диагностических показателей.

3. Профессиональное развитие педагогов-воспитателей в дошкольной образовательной организации обеспечивают: выявление проблем профессионального развития педагогов-воспитателей и оказание помощи по их разрешению; реализация образовательной программы, которая предполагает развитие личностных способностей и профессиональной компетентности средствами поддерживающих, обучающе-развивающих и стимулирующих мероприятий.

Апробация и внедрение результатов исследования. Ключевые положения исследования представлены и обсуждены на заседаниях кафедры психологии и педагогики детства ИППО КГПУ им. В.П. Астафьева, методического совета МБДОУ № XX г. Лесосибирска; на IV Международной научно-практической конференции «Приоритетные направления развития науки и образования» (г. Пенза, 2018 г.), V Международной научно-практической конференции «Приоритеты педагогики и современного образования» (г. Пенза, 2019 г.).

По результатам исследования опубликовано 3 статьи:

Мотыцина В.В., Цвелюх И.П. Методическое сопровождение педагогов дошкольного образовательного учреждения как условие профессионального роста // Приоритеты педагогики и современного образования: сборник статей V Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение. 2019. 144 с. С. 110–113.

Мотыцина В.В. К вопросу о профессиональном развитии педагогов дошкольной образовательной организации // Приоритетные направления развития науки и образования: сборник статей IV Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение. 2018. 210 с. С. 130–133.

Мотыцина В.В., Цвелюх И.П. К вопросу о развитии профессионализма педагогов-воспитателей как объекту управления в дошкольной образовательной организации // Психолого-педагогические чтения памяти Л.В. Яблоковой «Современное психолого-педагогическое образование». Красноярск, 2019. С. 68–72.

Структура работы: текст диссертационного исследования состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (94). Общий объем работы составил 71 страницу.

ГЛАВА 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА- ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ

1.1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования как основа управления деятельностью современной дошкольной образовательной организации

Современная система дошкольного образования представлена государственными, муниципальными, частными дошкольными образовательными организациями и выступает системой, открытой преобразованиям [78, с. 24].

В обеспечении готовности дошкольной образовательной организации к реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО), необходимо понимать, что не все педагоги освоили особенности построения образовательного процесса в соответствии с требованиями стандарта, определяющими условия для развития каждого субъекта образования (ребенка и взрослого). Остаются недостаточно соответствующими этим требованиям профессиональные взаимодействия педагогов с детьми дошкольного возраста, недостаточно сформированная способность педагога видеть в каждом ребенке равноправного субъекта образовательных отношений, готовность учитывать зоны ближайшего развития ребенка, его интересы и возможности осуществлять индивидуальный подход.

Изменение направленности педагогического воздействия в диаде «педагог-ребенок» – на более многогранное и объемное взаимодействие в системе «ребенок-взрослые-сверстники» – предполагает новую парадигму реализации образовательного процесса в дошкольной организации. Подход не нов, но его признание как единственно верного в стандарте ДО требует конструктивных трансформаций деятельности дошкольной образовательной

организации. Стандарт, как и современная ситуация развития дошкольного образования в целом, предъявляют ряд требований к качеству результатов дошкольного образования на основе качественных изменений условий образовательной среды.

Внедрение ФГОС ДО – процесс не одномоментный, и необходимо проанализировать имеющиеся условия и уровень готовности педагогического коллектива к реализации требований стандарта в каждой ДОО, определяя адекватность ресурсов для обновления образовательного процесса [78, с. 12].

Введение ФГОС дошкольного образования предполагает комплекс действий особого рода не только на уровне дошкольных образовательных организаций. Обеспечение введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, предусматривает мероприятия по следующим направлениям:

- формирование нормативно-правового, аналитического и методического обеспечения реализации ФГОС дошкольного образования;
- организационного обеспечения реализации ФГОС дошкольного образования;
- кадрового обеспечения реализации ФГОС дошкольного образования;
- финансово-экономического обеспечения реализации ФГОС дошкольного образования [78].

Следовательно, для реализации стандарта в дошкольных образовательных организациях существует необходимость осуществления следующих направлений деятельности.

1. Организационно-управленческое направление:

- создание проблемных групп по реализации ФГОС, определение ее функционала на основании издания приказа руководителя;
- обеспечение координации деятельности кадров по реализации стандартов в ДОО, сбор информационно-аналитических материалов;

– разработка и утверждение плана-графика управленческих мероприятий по реализации направлений ФГОС [78].

2. Кадровое обеспечение реализации ФГОС ДО включает:

– мониторинг готовности педагогических работников ДОО к реализации стандарта;

– методическое сопровождение педагогов: повышение профессиональной компетентности педагогических работников в области организации образовательного процесса и обновления содержания образования;

– организация курсовой подготовки в системе повышения квалификации педагогических кадров и дополнительного профессионального образования.

3. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников в вопросах организации образовательного процесса и обновления содержания образования в соответствии с ФГОС ДО может быть обеспечено следующими мероприятиями:

– формирование групп педагогов по проблемам, связанным с реализацией стандарта;

– осуществление наставничества для молодых педагогов в ДОО;

– организация участия педагогов ДОО в профессиональных объединениях различного уровня;

– непрерывное повышение квалификации педагогов как внутри организации, так и за ее пределами [78, с. 18].

4. Управление материально-техническим обеспечением реализации ФГОС дошкольного образования осуществляется за счет следующих мероприятий:

– мониторинг соответствия материально-технической базы ДОО требованиям стандарта;

– обновление и амортизация оснащённости образовательного процесса;

– приведение материально-технической базы реализации образовательной программы в соответствие действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников;

– методическое обеспечение образовательной программы печатными и электронными образовательными ресурсами: необходимыми УМК, учебными, справочными пособиями, художественной литературой;

– организация доступа педагогических работников к электронным образовательным ресурсам, федеральным и региональным базам данных для оперативной ликвидации возникающих у педагога затруднений;

– обеспечение возможности дистанционной поддержки участников образовательного процесса.

5. Развивающая предметно-пространственная среда по требованиям ФГОС ДО должна иметь следующие характеристики:

– содержательно насыщенная;

– трансформируемая;

– полифункциональная;

– вариативная;

– доступная;

– безопасная [78].

6. Организационно-информационное обеспечение реализации ФГОС дошкольного образования может включать:

– информирование общественности о ходе и результатах внедрения ФГОС на сайте ДОО: отчеты организации, включая публичный доклад заведующего ДОО и публикации, описывающие опыт работы педагогов ДОО;

– проведение собраний с родителями (законными представителями) воспитанников с целью ознакомления с ФГОС дошкольного образования [78, с. 19].

7. Финансово-экономическое обеспечение реализации ФГОС ДО включает:

– реализацию полномочий по финансовому обеспечению прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования с целью эффективного планирования расходов средств муниципального и регионального бюджетов;

– мониторинг финансового обеспечения реализации прав граждан на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования, предполагающий корректировку и выполнение государственных (муниципальных заданий);

– реализацию методических рекомендаций Министерства Просвещения России по оказанию платных образовательных услуг в условиях ФГОС дошкольного образования; в том числе получение лицензии на реализацию дополнительных образовательных программ и предоставление дополнительных образовательных услуг [78, с. 4].

8. Управление образовательной организацией в условиях реализации ФГОС – это, прежде всего, управление инновациями, что принципиально отличает данный процесс от управления в иных (прежних) условиях необходимостью:

– в рефлексии и анализе на всех уровнях и этапах деятельности;

– в особом управленческом мышлении руководителя;

– в принципиально иных целях в рамках системно-деятельностного подхода – развития личности как субъекта жизнедеятельности;

– в современных технологиях, моделях и механизмах: гибких, индивидуализированных, ориентированных на результат;

– в педагогах, отвечающих требованиям профессионального стандарта – готовых и способных формулировать и реализовывать новые цели, работать в новых условиях;

- в партнерстве с социумом и профессиональными сообществами;
- в открытом для взаимодействий образовательном пространстве.

Таким образом, реализация ФГОС ДО определяет изменение содержания, усложнение функций и трансформацию условий деятельности современных дошкольных образовательных организаций. Данное обстоятельство, в свою очередь, предопределяет значительные изменения организационных аспектов управления, напрямую влияет на поиск руководителем нового содержания, форм и методов управленческой деятельности [78].

1.2. Требования к профессиональной деятельности педагога-воспитателя в дошкольной образовательной организации

Концепция непрерывных изменений в образовании, обусловленных реализацией ФГОС ДО, предполагает готовность педагога осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне [30, 59, 62].

В зарубежных и отечественных исследованиях последних лет в качестве фактора, наиболее значимо влияющего на качество результатов образования, определена личность педагога [87, 91].

В науке феномен готовности к осуществлению многозадачной профессиональной деятельности выступает как предмет исследований на нескольких уровнях [94]:

– на уровне личности готовность анализируется как обусловленное содержанием и характером деятельности выражение интегрированных индивидуально-личностных качеств (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Е.В. Шорохова и др.);

– на личностно-деятельностном уровне готовность интерпретируется как позволяющее качественно решать профессиональные задачи действие всех сторон личности, (А.А. Деркач и Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.);

– на функциональном уровне – как способность к актуализации, мобилизации и активизации психических и физических ресурсов для реализации деятельности (С.А. Дружилов, Г.Л. Ильин и др.);

– на уровне компонентного состава структуры готовности (В.А. Адольф, Л.В. Лежнина и др.).

Освоение новшеств современного дошкольного образования, реализация нововведений, продиктованных требованиями ФГОС ДО, – выступает специфически необходимой характеристикой профессионализма деятельности и профессионализма личности педагога [31, 50].

По утверждению А.А. Деркача и В.Г. Зазыкина, профессионализм деятельности – это «...качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, в том числе основанных на творческих решениях, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой стабильностью и стабильной продуктивностью» [23, с. 59].

Профессионализм личности авторы А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин определяют следующим образом: «...качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень профессионально важных или личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов профессионализма, креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие» [23, с. 59–60].

В акмеологии достижение профессионализма трактуется не только как процесс, связанный с овладением высших стандартов мастерства, но и с развитием личности и активности субъекта труда, обеспечивающих высокопродуктивную профессиональную деятельность с высоким уровнем качества результатов.

«...Профессиональным смыслом и оправданием деятельности» педагогов, – по утверждению А.Г. Асмолова, – «...является само существование детства». И далее автор замечает: «Отстаивание качества детства профессионалами в области детствоведения – это одновременно и рациональное отстаивание достоинства и качества своей профессии и своей собственной жизни» [4, с. 2–4].

В последнее десятилетие в связи с новыми требованиями к целям и содержанию образования, резко возросла актуальность поиска адекватных этим целям результативных форм, условий, средств, методов, приемов и технологий обучения и воспитания [84]. Следовательно, необходим новый тип педагога, проявляющего собственную субъектность, умеющего быстро и интенсивно саморазвиваться как личность и профессионал, творчески мыслить, использовать в деятельности нестандартные подходы и методы, принимать нововведения как данность и как возможность для дальнейшего развития всех участников образовательного процесса [23].

В целях выявления сущности понятия «профессиональная деятельность педагога-воспитателя в дошкольной образовательной организации», обратимся к ряду научных положений, раскрывающих данную проблему.

Исследователи содержания и методов профессиональной деятельности современного педагога-воспитателя (Ю. Карпова, М. Поташник, А. Пригожин, Н. Юсуфбекова и др.) выделяют в указанной проблеме две стороны:

– технологическую – как разработку и тиражирование новых способов деятельности;

– личностную: ценности, мотивы, смыслы, позиции, цели.

Подчеркнем, что указанных личностных образований как основы мотивации деятельности с неизбежностью повлияет на изменение компонентов деятельности – ее способов, средств и, соответственно, результатов.

Таким образом, анализ содержания профессионализма требует изучения как сферы деятельности, так и психологической сферы личности. С такой позиции профессиональное развитие педагога-воспитателя – это преобразование всего комплекса личностных ресурсов субъекта профессиональной деятельности, которые позволяют не только адаптироваться к динамике социальной и профессиональной реальности, но и обеспечивают возможность ее качественного изменения.

Исследователи Л.С. Подымова и В.А. Сластенин, трактуя готовность педагога к профессиональной деятельности в современных условиях как «...интегративное качество личности, представляющее собой единство личностных и операциональных компонентов», способствующих продуктивности деятельности, раскрывающих структуру готовности, обозначая ее мотивационный, креативный, технологический и рефлексивный компоненты [65, 66].

Профессионализм педагога исследователь И. Гавриш рассматривает как интегративное качество личности, которое проявляется в диалектическом единстве всех структурных компонентов, свойств, связей и отношений [19]. Другие исследователи отмечают, что «...структура психологической системы педагогической деятельности состоит из следующих компонентов: мотивы, цели, информационная основа и программа деятельности, блок принятия решения и подсистема профессионально важных качеств личности» [22].

Коллектив исследователей под руководством И.П. Цвелюх предлагает иную структуру готовности к профессиональной педагогической деятельности: целевой, мотивационный, когнитивный (содержательный), деятельностно-

практический и оценочно-результативный компоненты [82]. Авторы подчеркивают, что данная готовность является личностным образованием, указывая на его опосредующую роль в зависимости между результативностью деятельности педагога и его направленностью на совершенствование своего профессионального уровня [82].

Авторами А.С. Васякиной и Н.А. Шепиловой в структуре профессионализма деятельности современного педагога-воспитателя определены следующие компоненты.

1. Умение педагога внедрять инновации в педагогическую деятельность.
2. Способность самостоятельно конструировать педагогические новшества, т.е. профессионально проектировать реализацию содержания новшества методами современных педагогических технологий.
3. Способность прогнозировать результат в ходе реализации инновации, выделять критерии оценивания эффективности спроектированной новации [12, с. 353–354].

Дефиницию (содержательное наполнение) понятия «готовность педагога осуществлять профессиональную деятельность в условиях внедрения ФГОС ДО» дают В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян [40, с. 11–21.] и Г.П. Новикова [53, с. 3–6], обозначая следующие компоненты профессиональной деятельности педагогов:

- мотив включения в деятельность;
- комплекс знаний о современных требованиях к результатам образования, об инновационных моделях и технологиях образования, успешных практиках;
- компетентность в сфере педагогической инноватики.

Педагог К.Ю. Белая, изучая личностно-профессиональные качества воспитателя, акцентирует внимание на том, что «потребность к нововведениям, умение уйти «от власти традиций», потребность в активности, готовности к

креативному мышлению», – должны стать атрибутами его деятельности. Педагогу необходимо «...находить новые идеи и максимально использовать возможности их реализации; быстро ориентироваться в состоянии неопределённости и определять допустимую степень риска; системно подходить к отбору и организации нововведений; готовиться к преодолению возникающих препятствий и трудностей; развивать способность к рефлексии, самоанализу» [8, с. 28].

Исходя из изложенного, мы можем утверждать, что профессиональная деятельность современного педагога-воспитателя включает многоуровневый комплекс профессиональных и личностных качеств, все компоненты в структуре которого взаимозависимы и взаимообусловлены и «...существуют как целостное единство когнитивного (знания инноваций, способов их применения), аффективного (положительного отношения к инновациям) и деятельностного компонентов» [58].

По итогам анализа литературных источников мы можем выделить в структуре профессиональной деятельности педагога-воспитателя современной ДОО следующие компоненты:

– мотивационный (положительное отношение к новшествам и направленность на их реализацию),

– когнитивный (знание основ педагогической инноватики и соответствующих целей, задач, методов организации образовательного процесса),

– личностный (активность саморазвития), и деятельностный (активность в разработке, освоении и использовании способов и технологий деятельности).

1.3. Профессиональное развитие педагогов-воспитателей как объект управления в дошкольной образовательной организации

В свете реализации ФГОС ДО представляется анализ понятия «управление», выявление его особенностей и возможностей в отношении профессионального развития педагогов выступает особо значимым.

В словарях термин «управлять» толкуется как «править, распоряжаться» [92], «руководить, направлять деятельность, действия кого- чего-нибудь» [91].

Философская трактовка термина раскрывает «управление» как элемент и функцию организованных систем различной природы (социальных, технических и пр.), обеспечивающих сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы, цели деятельности [11].

В общем виде управление – это взаимодействие субъекта с объектом: субъект управления направляет объекту импульсы воздействия (команды), а объект управления получает их и в соответствии с ними функционирует.

Теоретически обоснованные методы управления образовательной организацией показаны в работах Ю.В. Васильева, М.М. Поташника, Т.И. Шамовой и др. По итогам анализа исследований ученых выделим несколько суждений в отношении содержания понятия «управление»:

1. Управление как воздействие одной системы на другую, одного человека на другого человека или группу [57, с. 19]. В данной трактовке процесса управления не учитывается «субъект-субъектная природа» гуманитарных систем: активность признается только за управляющей системой, а управляемая система выступает пассивным исполнителем, действующим в рамках норм, регламентов, инструкций и предписаний;

2. Управление как активное взаимодействие руководителей и других участников образовательной организации по упорядочению системы и ее

трансформации в новое качественное состояние, более адекватное реализации поставленным задачам и целям [86];

3. Управление как деятельность по достижению целей организации, как деятельность управляющего по согласованию субъектно-субъектных отношений и действий для поддержания состояния системы и/или переводу ее в заданное (программированное) иное состояние. В этом случае в процессе управления отражена специфика управленческой деятельности: функции, предназначение и субъекты деятельности [54].

Существующие теоретические подходы к управлению как процессу обуславливают определенные организационно-педагогические условия для эффективного управления:

1) системный подход (В.П. Беспалько, Г.Н. Сериков и др.) и его производные:

– программно-целевой подход (С.Ф. Багаутдинова, А.Н. Троян и др.),

– системно-квалиметрический подход (М.М. Калейчик и др.);

– теория педагогического менеджмента (В.И. Зверева, С.В. Кульневич, Л.И. Фалюшина и др.);

2) личностно-ориентированный подход (В.Я. Ляудис, Г.К. Селевко, И.С. Якиманская и др.);

3) процессуальный подход (В.С. Лазарев и др.);

4) социально-экономический и ресурсный подходы (С.Н. Алиев, Г.А. Балыхин, С.С. Белых, Л.В. Геращенко, С.В. Зарайкин, Н.С. Комлев, Ю.В. Рябченюк, А.А. Скамницкий, В.К. Чумаков и др.) и пр.

Наше исследование ограничено рамками дошкольной образовательной организации, поэтому «управление» мы рассматриваем в контексте структуры и особенностей функционирования организации.

Административное управление ДОО имеет линейную структуру:

I уровень – заведующий ДОО во взаимодействии с коллегиальными органами управления. Управленческая деятельность заведующего обеспечивает: материальные; технические, финансовые, организационные; правовые; социально-психологические условия реализации образовательного процесса в ДОО.

Объект управления заведующего – процессы, реализуемые трудовым коллективом. Управление на данном уровне осуществляется в режиме развития и функционирования.

II уровень – заместитель по учебно-воспитательной работе, старший воспитатель, заведующий хозяйством, старшая медицинская сестра.

Объект управления второго уровня – часть коллектива (структурные подразделения) согласно должностным обязанностям. Управление на данном уровне осуществляется в режиме опережения.

III уровень управления – педагоги-воспитатели и др. специалисты.

Объект управления – воспитанники и их родители (законные представители). Управление на данном уровне осуществляется в режиме функционирования и проектного управления.

Руководитель ДОО выполняет стратегическое управление, на остальных уровнях осуществляется управление тактическое.

Профессиональная деятельность педагогов основывается на следующих документах:

– Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель);

– Программа развития ДОО;

– Положение о проблемных и/или творческих группах;

– Положение о повышении квалификации педагогических работников и др.

Таким образом, управление ДОО осуществляется:

– как собственно управление – управление процессами (реализация функций анализа, целеполагания, планирования, организации деятельности, регулирования (коррекции), контроля и оценки),

– как управление сотрудниками, обозначаемое термином «руководство».

В работе руководителя с педагогическим коллективом ДОО также возможно выделение нескольких направлений, среди которых одним из значимых выступает профессиональное развитие педагогов, т.е., по сути – формирование готовности педагогов и специалистов к профессиональной деятельности в условиях постоянно меняющейся социокультурной ситуации.

Обзор дефиниций позволяет отметить, что термин «развитие» есть формирование «готовности», а «готовность» – это цель и результат развития.

В педагогике термин «развитие» используется достаточно часто в контексте понятия «развитие личности». Развитие – это процесс и результат количественных и качественных необратимых изменений человека. Развитие связано с непрерывными изменениями, переходами от одной фазы к другой, из одного состояния в иное; с восхождением от простого к сложному, от низшего – к высшему. В развитии человека отражается действие универсального диалектического закона философии – взаимопереходов количественных изменений в качественные и наоборот.

Развитие личности – сложный процесс объективно существующей действительности. Современная наука для всестороннего изучения этого процесса пошла по пути дифференцирования компонентов развития, выделяя в нем биологическую, физическую, психическую, психологическую, духовную, социальную и другие стороны.

Сущность категории «развитие» раскрывается в научной литературе с различных сторон. В энциклопедической трактовке [71, 72, 73] «развитие» понимается как переход на более высокий уровень понимания, просветления

(степень сознательности, просвещённости, культурности) [90].
Общефилософская интерпретация категории «развитие» сопряжена с категориями «самовоспитание», «саморазвитие». Категория «развитие» обозначает сложный процесс движения от несовершенного к совершенному; от старого качественного состояния к новому.

Психологи рассматривают развитие как «...однонаправленное закономерное изменение, результатом которого выступает новое качественное состояние объекта – его состава или структуры» [13]. Исследователи отмечают: «...каждый человек призван развиваться так, чтобы он мог решить три основные задачи, стоящие перед поколением людей, к которому он принадлежит:

- 1) освоить опыт предыдущих поколений,
- 2) обогатить и приумножить этот опыт,
- 3) передать весь опыт следующему поколению» [86, с. 152].

Можно экстраполировать указанные положения и на развитие человека как субъекта труда, как профессионала (педагога). Таким образом, процесс профессионального развития педагога – управляемый процесс, детерминирующий изменения организации методической работы с педагогами.

Вслед за В.И. Слободчиковым, мы полагаем, что категория «развитие» «удерживает» как минимум три процесса:

- становление: как единство актуального и потенциального, как переход от состояния «ничто» к другому состоянию более высокого уровня;
- формирование: как «обретение формы» и совершенствование;
- преобразование как саморазвитие, смену основного вектора, кардинальные изменения [79].

Придерживаясь указанной научной позиции, мы полагаем, что на этапе профессионального становления профессионализма педагогов необходимы условия для обучения (профессионального образования); на этапах

профессионального формирования и преобразования (развития) – условия для повышения квалификации и самообразования.

В психологии труда Л.М. Митина раскрывает «профессиональное развитие» как «активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности» [47]. В теории исследования профессионализма человека как «реализации индивидуального ресурса профессионального развития» С.А. Дружилова заложено не только понятие «призванности», но и профессиональной пригодности – как сочетания индивидуально-психологических особенностей человека, обеспечивающих наибольшую результативность его общественно-полезной деятельности и удовлетворенность своим трудом [25].

В педагогике профессиональное развитие раскрывается как процесс качественных изменений в решении палитры профессионально значимых задач: познавательных, коммуникативных, морально-нравственных, организационных и пр. В этом процессе педагог овладевает необходимым комплексом деловых и нравственных качеств личности, связанных с его профессией. Исследователи процесса профессионального развития отмечают, что развитие профессионала – это результат систематического совершенствования, углубления спектра знаний; развития личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений (по Е.А. Климову). Профессиональное развитие в педагогике связывают не с формальностью или обязанностью, а с полезной привычкой и даже с образом жизни. В настоящее время уже никто не спорит о необходимости обучения и развития в течение всей профессиональной жизни педагога.

В менеджменте «профессиональное развитие» – это процесс подготовки сотрудников к выполнению новых производственных функций, занятию новых должностей, решению новых задач, направленный на преодоление расхождения

между требованиями к работнику и качествами реального человека, т.е. речь идет об управлении человеческими ресурсами [4]. Управление профессиональным развитием педагогического персонала описывается как система, основными подсистемами которой являются: деловая карьера; обучение персонала; мотивация и стимулирование; работа с кадровым резервом; мониторинг развития и аттестация; ресурсное обеспечение профессионального развития; управление саморазвитием работника [2].

Профессиональное развитие педагогов осуществляется связанными способами: самообразованием и организованной, планомерной, методической (научно-методической) работой, которая включает комплекс мероприятий, обеспечивающих совершенствование профессиональных умений педагога.

С позиции интересов организации, цель обеспечения профессионального развития педагогического персонала заключается в повышении результативности использования возможностей каждого педагога в реализации целей организации. С позиции отдельного педагога как субъекта профессиональной деятельности развитие заключается в постоянном совершенствовании личностных характеристик, обогащении профессиональных знаний, умений и способов деятельности, необходимых ему для качественного исполнения профессиональной деятельности. Следовательно, профессиональное развитие педагогов – это результат взаимного соотнесения потребностей и требований образовательной организации с характеристиками и интересами конкретного педагога – только в этом случае этот процесс будет результативным.

Развитие педагогического персонала организации реализуется при помощи общих методов управления, среди которых: планирование профессиональной карьеры горизонтального и вертикального типа, ротация кадров, дополнительное профессиональное и социально-психологическое

обучение, участие в проектных и проблемных группах, инновационных разработках, конкурсах профессионального мастерства [11].

Отметим особенности управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательном учреждении, где традиционно сильны некоторые специфические, присущие только системе образования, методы: периодические курсы повышения квалификации, система наставничества, привлечение педагогов к работе в профессиональных методических объединениях. Специфическими условиями для развития педагогов выступает также индивидуальная или групповая работа с психологом по преодолению возникающих профессиональных проблем и затруднений [83].

В данном исследовании мы будем опираться на выделенные исследователями Л.Н. Горбуновой и И.П. Цвелюх критерии профессионального развития педагога:

– мотивационный: стремление к преобразованию собственного опыта, конструированию профессиональной деятельности на основе новых целей и задач; постановка задач самообразования, принятие ценности реализации инноваций; установка на сотрудничество с детьми и коллегами, открытость в межличностных отношениях;

– деятельностный: актуализация профессиональных способностей, овладение инновационными способами и средствами деятельности;

– личностный: субъектность как способность быть субъектом профессиональной жизни, включающая умение осознавать затруднения и проблемы собственной практики, выявлять их причины; оценивать результаты профессиональных и личностных достижений, адекватная самооценка профессиональной компетентности, умение выделять позитивные и негативные моменты совместной образовательной деятельности [82].

Мониторинг как регулярное оценивание профессиональной деятельности педагогов дошкольной образовательной организации будет стимулировать их

стремление к самообразованию и профессиональному самосовершенствованию.

Определим основные пути развития профессионализма педагогов:

- работа в методических объединениях, проблемных и творческих группах, в том числе виртуальных;

- научно-исследовательская, экспериментальная деятельность;

- освоение новых педагогических методов и технологий;

- педагогическая поддержка молодых педагогов и педагогов-стажистов, наставничество;

- активное участие в педагогических конкурсах, мастер-классах, научно-практических и методических конференциях, в том числе дистанционных;

- обобщение и презентация собственного педагогического опыта;

- работа с научно-методической литературой и дидактическими материалами;

- организация практических семинаров;

- рефлексивно-практические работы;

- ролевая игра;

- психолого-педагогические тренинги и др.

Однако ни один из перечисленных способов не будет результативным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности, а для этого необходимо создать условия.

Выводы по главе 1

Анализ проблемы управления профессиональным развитием педагога-воспитателя ДОО позволяет сделать следующие выводы.

1. Раскрытие сущности ФГОС ДОО как основы управления деятельностью современной дошкольной образовательной организации позволило предположить, что «...реализация стандарта способствует изменению содержания, усложнению функций, условий деятельности дошкольных образовательных организаций, что требует значительных изменений аспектов управления, усложняет деятельность руководителя в поиске нового содержания, форм и методов управленческой деятельности» [84].

2. Выяснено, что в структуре профессиональной деятельности педагога-воспитателя современной ДОО целесообразно выделение ее компонентов и одноименных критериев профессионального развития педагога:

– мотивационный: стремление к преобразованию собственного опыта, конструированию профессиональной деятельности на основе новых целей и задач; постановка задач самообразования, принятие ценности реализации инноваций; установка на сотрудничество с детьми и коллегами, открытость в межличностных отношениях;

– деятельностный: актуализация профессиональных способностей, овладение инновационными способами и средствами деятельности;

– личностный: субъектность как способность быть субъектом профессиональной жизни, включающая умение осознавать затруднения и проблемы собственной практики, выявлять их причины; оценивать результаты профессиональных и личностных достижений, адекватная самооценка профессиональной компетентности, умение выделять позитивные и негативные моменты совместной образовательной деятельности [82, 83].

3. Произведенный анализ научных источников позволил определить основные пути развития профессионализма педагогов:

- работа в методических объединениях, проблемных и творческих группах, в том числе виртуальных;
- научно-исследовательская, экспериментальная деятельность;
- освоение новых педагогических методов и технологий;
- педагогическая поддержка молодых педагогов и педагогов-стажистов, наставничество;
- активное участие в педагогических конкурсах, мастер-классах, научно-практических и методических конференциях, в том числе дистанционных;
- обобщение и презентация собственного педагогического опыта;
- работа с научно-методической литературой и дидактическими материалами;
- организация практических семинаров;
- рефлексивно-практические работы;
- ролевая игра;
- психолого-педагогические тренинги и др.

Таким образом, теоретический анализ проблемы исследования позволил предположить, что управление профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации будет результативным, если обоснована, разработана и реализована модель управления этим процессом, предполагающая:

- выявление проблем профессионального развития педагогов-воспитателей и оказание помощи по их разрешению,
- обеспечение развития личностных способностей и профессиональной компетентности педагогов средствами поддерживающих, обучающе-развивающих и стимулирующих мероприятий.

ГЛАВА 2. ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Диагностика проблем профессионального развития педагогов-воспитателей

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы диагностировались деятельностные и личностные характеристики профессионализма педагогов, способные развиваться при осуществлении управления этим процессом в соответствии с выделенными критериями.

Согласно целям и задачам опытно-экспериментальной работы выбран комплекс диагностических методик (таблица 1), позволяющий оценить состояние готовности педагогов к профессиональному развитию с использованием субъективных и объективных показателей.

Таблица 1

Комплекс диагностических методик

Компонент профессионализма	Метод диагностики
Мотивационный	«Оценка реализации потребностей педагога в развитии» (Н.В. Немова, В.И. Зверева)
Деятельностный	Лист самооценки компетентности педагога (до и после ОЭР)
Личностный	Методика оценки профессиональной направленности личности

Таблица 2

Общие сведения о педагогическом коллективе МБДОУ № XX

	чел./%	Категория		Педагогический стаж работы			Возраст		
		Высшая	Первая	до 5 лет	10-25 лет	свыше 25 лет	до 30 лет	30-55 лет	> 55 лет
Общая численность педагогов	27/100	18/66,6	9/33,4	2/7,4	21/77,8	4/14,8	2/7,4	23/85,2	2/7,4

Окончание таблицы 2

имеющих высшее образование	20/74	14/51,8	6/22,2	2/7,4	16/59,2	2/7,4	2/7,4	16/59,2	2/7,4
имеющих высшее образование педагогической направленности (профиля)	20/74	14/51,8	6/22,2	2/7,4	16/59,2	2/7,4	2/7,4	16/59,2	2/7,4
имеющих среднее профессиональное образование	7/26	2/7,4	5/18,5	–	5/18,5	2/7,4	–	5/18,5	–
имеющих среднее профессиональное образование педагогической направленности (профиля)	7/26	2/7,4	5/18,5	–	5/18,5	2/7,4	–	5/18,5	–

В исследовании приняла участие группа из 27 педагогов с одинаковым социальным статусом (педагог-воспитатель ДОО), все респонденты женского пола, диапазон по возрасту 27–59 лет, по стажу от 2 до 40 лет.

Диагностические процедуры проводились в индивидуальном и групповом форматах.

Для создания положительного отношения к процедурам диагностики и снижения тревожности по поводу возможной негативной оценки этот этап проводился в режиме практических занятий, в ходе которых участники под наблюдением консультанта осваивали диагностические методики по выявлению особенностей собственного личностно-профессионального развития. После диагностики проведены индивидуальные и групповые консультации-беседы.

Мотивационный компонент профессионализма

Для оценки мотивации педагогов к профессиональному и личностному совершенствованию, к постоянному развитию проведен письменный опрос по методике «Оценка реализации потребностей педагога в развитии» (Н.В. Немова, В.И. Зверева) (Приложение А). Средние значения в баллах по каждому утверждению из опросника представлены на рисунке 1.

Высокий результат имеют позиции «потребность педагогов в освоении нового» и «потребность в открытой позиции». Утверждение про возрастающую ответственность пугает педагогов ДОО.

– 2 человека (7,4% анкетированных) активно реализуют свои потребности в саморазвитии;

– у 19 человек (70,4% анкетированных) нет сложившейся системы саморазвития, мотивация на развитие сильно зависит от условий;

– 6 человек (22,2% анкетированных) находятся в стадии остановившегося развития, мотивация отсутствует.

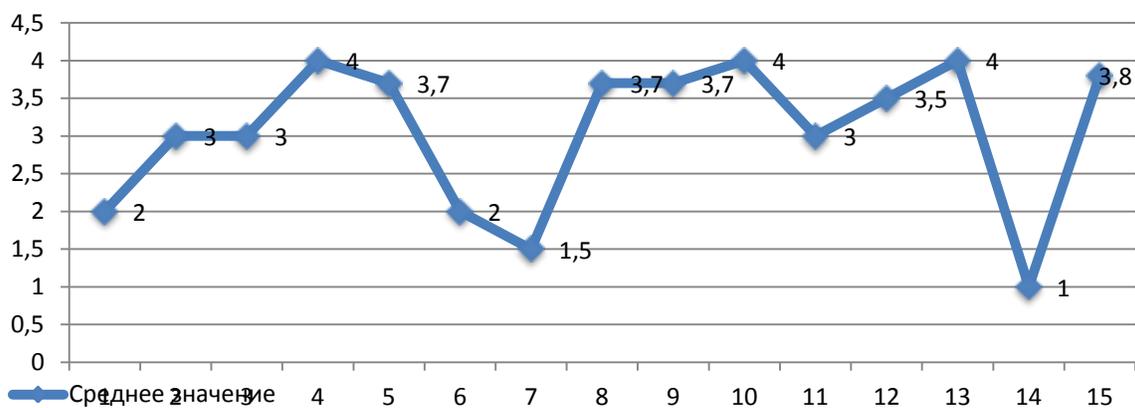


Рисунок 1. Средние значения показателей мотивационного компонента профессионализма педагогов (готовность к саморазвитию, до опытно-экспериментальной работы)

*примечание

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами.

3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлектирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я много читаю
8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.
10. Я стремлюсь быть более открытым человеком.
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
12. Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.
13. Я получаю удовольствие от освоения нового.
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
15. Я положительно отнесся бы к продвижению по службе.

Распределение педагогов относительно уровней мотивационного компонента отражено на рисунке 2.

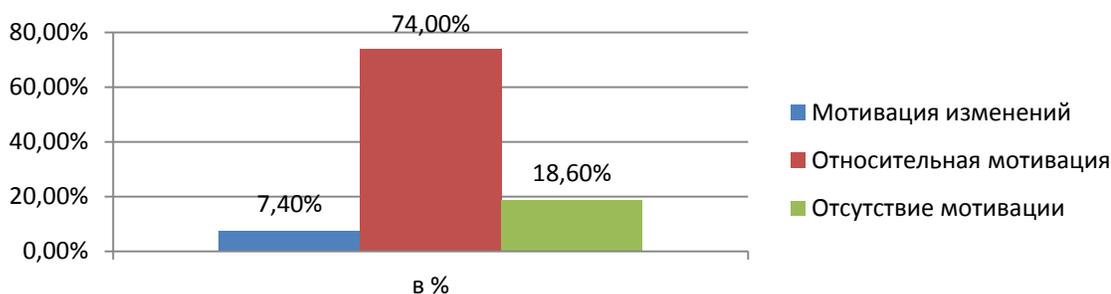


Рисунок 2. Результаты диагностики мотивационного компонента профессионализма

Деятельностный компонент профессионализма

Для исследования профессиональной компетентности использован метод самооценки (рисунок 3). Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, способностей и качеств – обуславливает активность реализации всей структуры личностных отношений в жизни и отражает общее нравственно-психологическое состояние личности.

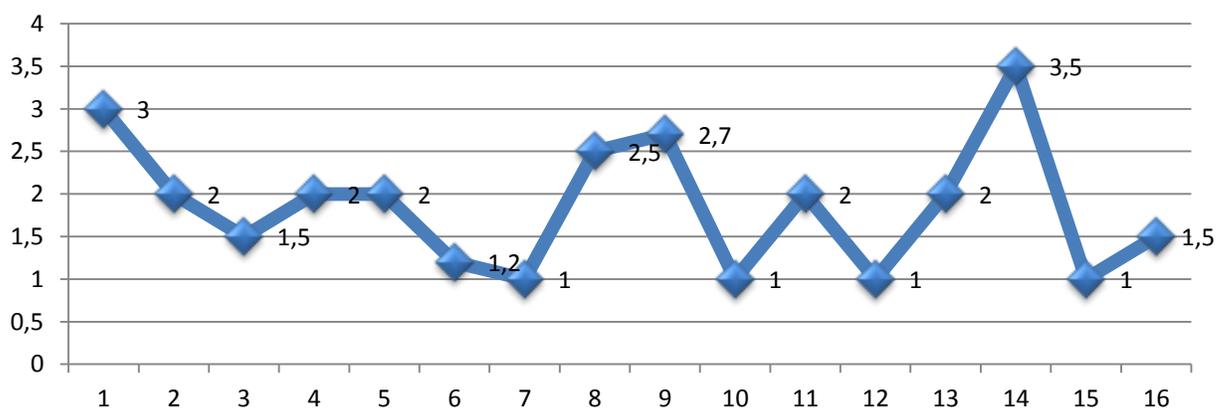


Рисунок 3. Самооценка компетентности педагогов

*примечание

- 1 Умение формировать привычку к здоровому образу жизни
- 2 Руководство самостоятельной игровой деятельностью детей
- 3 Организация нормальной двигательной активности
- 4 Умение планировать
- 5 Создание предметно-развивающей среды по реализуемым программам
- 6 Умение управлять отношениями
- 7 Использование в работе новых технологий, программ, метода проектирования
- 8 Умение заниматься самообразованием
- 9 Умение развивать речь и речевое общение с детьми
- 10 Умение работать в команде
- 11 Умение организовать взаимодействие педагогов, специалистов, родителей
- 12 Умение реализовывать нравственное воспитание детей
- 13 Умение определять уровни развития детей
- 14 Организация игровой деятельности
- 15 Организация интегрированных занятий
- 16 Генерирование и обоснование инновационных идей

Личностный компонент профессионализма

В решении проблемы исследования нам представлялось необходимым определить общую картину профессионально-личностных характеристик педагогов в соответствии с личностным компонентом.

В отличие от профессионализма, личностное развитие сложно зафиксировать. Его можно исследовать лишь опосредованно, анализируя реальное поведение личности, наблюдая ее включенность в решение задач (в том числе, профессиональных), степень изменения поведения, а также

диагностируя с помощью психологических методов характеристики личности и их динамику.

В результате проведенного констатирующего исследования получено несколько информативных показателей, позволяющих описать ситуацию и характеристики личностно-профессионального развития педагогов.

Диагностичными выступили следующие характеристики: общительность, организованность, направленность на предмет, интеллигентность, мотивация одобрения. Для всей экспериментальной группы показатели зафиксированы по среднему значению.



Рисунок 4. Диагностические показатели характеристик педагогов (средние значения по группе)

На начало опытно-экспериментальной работы все участники по результатам диагностики условно в целях облегчения отслеживания динамики отнесены к одной из четырех групп, отличающихся характеристиками профессионализма:

- с высоким субъектным уровнем профессионализма (7,4%);
- с ориентировочно-исполнительским уровнем (68,4%);
- группа с декларативным уровнем профессионализма (16,8%);
- группа участников с латентным (нулевым) уровнем (7,4%).

Как и в исследованиях Л.Н. Горбуновой и И.П. Цвелюх, к первой группе (участники с латентным (нулевым) уровнем) отнесены участники с высокими показателями профессионального истощения, которые отрицательно отнеслись к возможности внесения изменений в систему своей профессиональной деятельности; характеризуются низким уровнем рефлексии, саморегуляции, неадекватной самооценкой, негибкостью поведения, отсутствием внешней и внутренней мотивации и потребности к саморазвитию, нулевым уровнем готовности к изменениям.

Ко второй группе (группа педагогов с декларативным уровнем профессионализма) отнесены участники с наличием внешнего локуса каузальности, внешней готовности к совершенствованию профессиональной деятельности; для них характерно осознание наличной объективной ситуации, побуждающей к изменению; наблюдается «приписывание» ответственности за негативные результаты своей работы внешним обстоятельствам и силам. Участникам этой группы свойственно принимать «чужие» цели, формально принимать возможность изменений, относительный уровень готовности к ним. Эту и следующую группу характеризуют средние уровни диагностических показателей.

В третьей группе (педагоги с ориентировочно-исполнительским уровнем) участники с наличием внутреннего локуса каузальности, субъективной готовности к самоизменению исполнительского уровня.

В четвертую группу (педагоги с высоким субъектным уровнем профессионализма) определены мастера профессионального труда, самостоятельно разрабатывающие стратегии, активно выдвигающие и реализующие собственные решения; для них характерны интернальный локус контроля, субъектный уровень готовности, отличающиеся от других групп высокие диагностические показатели, постоянное стремление к саморазвитию и

изменению деятельности, неудовлетворенность достигнутым и способность любую ситуацию превращать в образовательную для себя [82].

2.2. Модель управления профессиональным развитием педагогов-воспитателей в дошкольной образовательной организации

Проектирование процесса управления профессиональным развитием педагогов-воспитателей дошкольной образовательной организации позволило разработать модель управления этим процессом, включающую содержание, организационные формы и методы.

Разработанная модель (рисунок 5) предполагает:

- выявление проблем профессионального развития педагогов-воспитателей и оказание помощи по их разрешению,
- обеспечение развития личностных способностей и профессиональной компетентности педагогов средствами поддерживающих, обучающе-развивающих и стимулирующих мероприятий.

В реализации модели управления профессиональным развитием педагогов-воспитателей в дошкольной образовательной организации выделены этапы опытно-экспериментальной работы (ОЭР): констатирующий, прогностический, организационно-практический, рефлексивно-обобщающий.

I. Констатирующий этап

Выявлено актуальное состояние готовности педагогов к профессиональному развитию, произведена количественная обработка результатов диагностики, что послужило основанием осуществления дальнейших управленческих действий в рамках реализации модели.



Рисунок 5. Схема. Модель управления профессиональным развитием педагогов в ДОО

II. Прогностический этап

Осуществлены управленческие действия целеполагания, планирования и разработка образовательной программы методической службы,

предполагающей развитие личностных способностей и профессиональной компетентности средствами обучающих, развивающих и стимулирующих мероприятий:

1) запускающих (актуализирующих) механизмы самоопределения и саморазвития личности;

2) помогающих овладеть принципиально новым опытом профессиональных действий и личностного взаимодействия;

3) развивающих способность участника к анализу ситуации собственного личностно-профессионального развития и формирующих способность управления им;

4) позволяющих участнику выстраивать собственную образовательную траекторию в преодолении контекстных профессиональных затруднений.

В качестве основных принципов реализации программы выступили:

- принцип активности субъекта профессиональной деятельности;
- принцип развития;
- принцип ответственности;
- принцип соблюдения интересов;
- принцип системности (учет положений о системном, комплексном характере профессионального и личностного самоопределения, ситуации профессионального самоопределения);
- принцип уважения личности (гуманизма);
- принцип индивидуальности.

Цель программы: обеспечить повышение уровня компетентности и профессиональной субъектности педагогов средствами развивающих, обучающих и стимулирующих мероприятий.

Выбор методик и технологий в программе осуществлялся на основе их максимального воздействия на формирование готовности к профессиональному развитию:

- на отношение к изменениям в профессиональной деятельности;
- на отношение к себе как профессионалу;
- на повышение уровня компетентности (освоение новшеств в профессиональной деятельности) и умения преодолевать профессиональные затруднения.

Таблица 3

Тематический план программы

№ п/п	Направление работы	Мероприятие	Форма проведения
1	Диагностическое	Диагностические процедуры	
2	Развивающее	1. «Современный педагог» Цель: развитие умения отражать мотивы выбора профессии педагога	Эссе
		2. Ключевые компетенции педагогов дошкольной образовательной организации Цель: актуализация представлений педагогов о профессиональном развитии в дошкольном образовании	Проблемный семинар
		3. Формы профессионального развития педагогов Цель: развитие умения выделять педагогические факты и явления	Лекция
		4. Технологии повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров дошкольных образовательных организаций Цель: формирование представлений об актуальных способах профессиональной деятельности педагогов	Педагогический совет
		5. «Профессиональный разговор» Цель: обогащение представлений педагогов о проблемных педагогических ситуациях	Деловая игра

Окончание таблицы 3

3	Обучающее	1.«Визитная карточка» Цель: освоение жанров видеоролика (репортаж, видеоклип, интервью и т.п.)	Презентация видеороликов
		2.Обмен педагогическим опытом Цель: предъявление профессионального опыта коллективу	Мастер-класс
		3. Анализ учебно-образовательной информации с учетом педагогических целей Цель: освоение способов профессиональной деятельности	Практикум решения кейсов
		4. Идеи саморазвития Цель: формирование установки на самообразование	Индивидуальное и групповое консультирование
		5. ИКТ-компетентность педагога. Цель: освоение возможностей интернет ресурсов	Практикум
		6. «Свежие» идеи Цель: повысить уровень представлений об инновационных технологиях в дошкольном образовании	Тренинг
		7. Инновационные технологии Цель: освоение алгоритма оформления инновационных проектов	Презентация проектов
		8.Портфолио педагогов Цель: освоение технологии портфолио	Конкурс презентаций
4	Стимулирующее	1.«Педагогическая находка» Цель: выявление педагогических интересных идей по итогам реализации программы	Конкурс мастерства
		2. Аттестация педагогов на квалификационные категории. Цель: установление соответствия сотрудника квалификационной категории	Заседание аттестационной комиссии
		3. Награждение лучших работников. Цель: подведение итогов проделанной работы	Педсовет

III. Организационно-практический этап

Осуществление формирующего эксперимента – реализация программы – с применением управленческих педагогических стратегий активизации и обогащения.

Педагоги заранее выбрали темы мероприятий, чтобы подготовить демонстрационный материал (теоретический, практический, дидактический).

Методист и старший воспитатель, руководитель (заведующий) проводили индивидуальные и групповые консультации по проблемам. Мощным катализатором для профессионального развития педагогов выступило взаимодействие творческих и проблемных групп.

Участниками мероприятий стали все педагоги ДОО. В перечень образовательных методов вошли: дискуссии, анализ и решение педагогических ситуаций и задач, деловые игры, педагогические этюды, психологические упражнения, дидактические кейсы и игры.

Деловые игры направлены на развитие активности и творчества педагогов, обучение и актуализацию умений педагогов в области проектирования, конструирования развивающей предметно-пространственной среды ДОО в процессе игрового моделирования.

Апробация результатов исследовательской работы педагогов осуществлялась в творческих лабораториях. Еще одним из форматов повышения уровня профессионального развития педагогов выступили педагогические тренинги, которые позволяют осуществлять самоанализ деятельности сотрудников, и благодаря которым возможно выявить положительные и отрицательные стороны собственной деятельности и корректировать свои профессиональные действия.

В тренингах использовались игры-упражнения с обучающими ситуациями, цель которых – раскрыть отношение к педагогической профессии в целом, к изменениям в ней. Так, например, в деловых играх: «Что такое

хороший педагог с двух точек зрения: со стороны родителя и со стороны ребенка?» «Педагогическая находка» педагоги сталкивались не только с необходимостью высказать свою позицию и точку зрения, но и почувствовать отношение к себе коллектива. Серийность предъявления рефлексивных вопросов способствовала развитию внутренней рефлексии педагогов: «Что привело Вас в профессию?», «Что Вас удерживает в профессии до сих пор?», «Какие личные качества помогают Вам оставаться в профессии?».

IV. Рефлексивно-обобщающий этап

Подводятся итоги опытно-экспериментальной работы и формулируются окончательные выводы, сопоставляются данные теоретического и эмпирического исследования.

Опытно-экспериментальная работа по профессиональному развитию педагогического коллектива МБДОУ № XX г. Лесосибирска реализована в период с сентября 2017 г. – по сентябрь 2019 г. включительно.

Участниками формирующего эксперимента в рамках опытно-экспериментальной работы выступили 27 педагогов. Для управления процессом профессионального развития разработана и утверждена программа, в которой реализована модель управления профессиональным развитием педагогического коллектива ДОО.

Для изучения результативности опытно-экспериментальной работы проведено повторное диагностическое исследование, количественная и качественная интерпретация полученных экспериментальных данных.

2.3. Результаты реализации модели управления профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации

Для обеспечения контроля и оценки результативности управления профессиональным развитием педагогического коллектива ДОО реализованы два диагностических обследования, фиксация и интерпретация результатов.

Первое обследование осуществлено до реализации модели управления профессиональным развитием педагогов, второе проведено после опытно-экспериментальной работы.

Для оценки результативности опытно-экспериментальной работы по реализации модели управления профессиональным развитием педагогов ДОО использовался ряд показателей в рамках выделенных критериев.

Фиксировались объективные и субъективные показатели, подтверждающие произошедшие изменения в состоянии участников эксперимента. Все данные, доказывающие достижение целей опытно-экспериментальной работы и результативность модели.

Оценка результативности опытно-экспериментальной работы

Результативность реализации модели доказывалась динамикой показателей профессионального развития: изменениями личностной сферы педагогов и изменением уровня компетентности участников опытно-экспериментальной работы по субъективным и объективным показателям.

Успешность экспериментальной работы доказана тремя типами результатов.

1. Удовлетворенностью способами реализации модели: условиями организации, использованными методами и технологиями, характеристиками атмосферы опытно-экспериментальной работы, количеством и качеством информации, учетом критических замечаний и предложений.

2. Констатацией изменений самих участников: актуализация мотивов и собственных знаний, узнавание нового, рост уровня компетентности, готовность к дальнейшему воплощению в собственной деятельности полученных знаний и приобретенных умений.

3. Положительными характеристиками коммуникаций, продуктивности, новизны, позитивным настроем на самосовершенствование, пожеланиями продолжить работу.

Итоги анализа анкет-опросников, выявляющих степень удовлетворенности участников опытно-экспериментальной работы качеством реализуемых условий свидетельствуют о высоком уровне удовлетворенности. Так, все участники отметили высокий уровень актуальности и практической значимости содержания мероприятий.

Участники отмечают высокий уровень психологического микроклимата и используемых педагогических методов (92,5%) и (81,4%) соответственно.

Используемые дидактический раздаточный материал и формы, способы, методы реализации программы и условий в целом оценены участниками на высоком уровне (81,4%) и (92,5%) соответственно.

В ходе опроса выявлено, что на занятиях обновили знания (100%) участников, в т.ч. (14,8%) – частично, получили новые способы решения собственных профессиональных задач (92,5%), в т.ч. частично (7,4%). Полученные знания участники намерены использовать в практической деятельности (92,5%), в самообразовании (81,4%). Педагоги отмечают, что проведенные мероприятия мотивируют к изменению собственной деятельности (92,5%) участников опроса, что программа полезна (74%), доступна и интересна (74%).

Для повышения качества программы предложено: проводить больше тренингов и практикумов по решению сложных профессиональных задач, составить план-расписание групповых консультаций, вариативнее

структурировать занятия, выделить больше времени на очные индивидуальные консультации.

Выводы: анкетирование показывает актуальность, теоретическую и практическую значимость, соответствие содержания программы мероприятий профессиональным потребностям педагогов, а также результативность используемых в процессе реализации содержания и организационно-педагогических условий, методического инструментария, удовлетворенность участников деятельностью.

Учитывая определенную трудность экспериментальной проверки личностного роста, который, в отличие от профессионализма, сложно констатировать, оценка субъективных изменений наблюдалась по самоотчетам, во время рефлексивных процедур итоговых занятий, листам самооценки, событийно-поведенческим интервью с вопросами открытого типа (проанализировано более 300 высказываний).

Наиболее значимые результаты достигнуты в следующих моментах:

- актуализация мотивации и знаний, узнавание нового, преодоление барьеров, затруднений и стереотипов; развитие способности к принятию адекватных профессиональных решений;

- выработка более реалистичных представлений о себе как субъекте профессиональной деятельности и гармонизация профессиональной и личностной Я-концепции;

- освоение новых технологий, умений и развитие компетентности.

Изменение компонентов профессионализма после опытно-экспериментальной работы

Мотивационный компонент изменился, о чем свидетельствуют результаты (рисунки 6, 7): 2/3 педагогов (19 человек) имеют высокую мотивацию к саморазвитию.

Показатели мотивационного компонента профессионализма педагогов

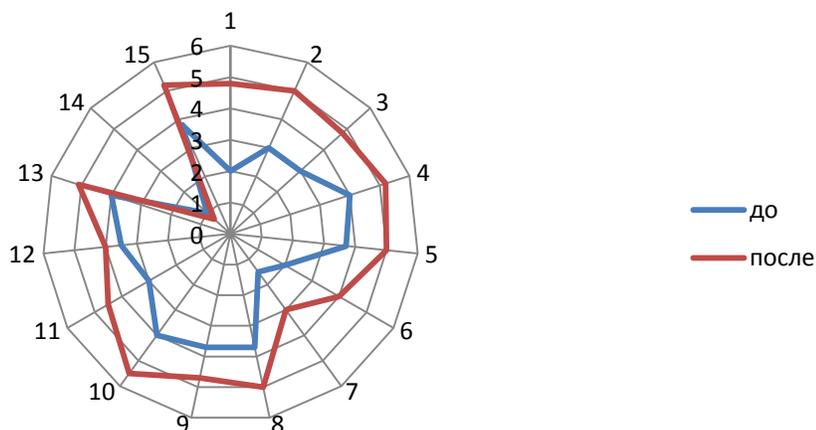


Рисунок 6. Медиана средних значений показателей мотивационного компонента
(до и после опытно-экспериментальной работы)*

*примечания

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами.
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлектирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я много читаю
8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.
10. Я стремлюсь быть более открытым человеком.
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
12. Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.
13. Я получаю удовольствие от освоения нового.
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
15. Я положительно отнесся бы к продвижению по службе.

Динамика мотивационного компонента

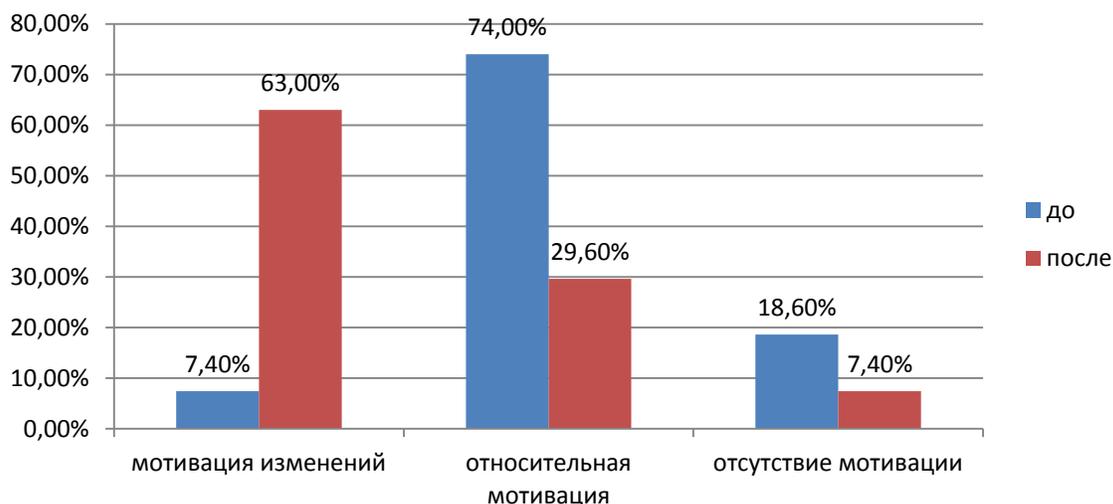


Рисунок 7. Распределение педагогов относительно уровней мотивационного компонента профессионализма (до и после формирующего эксперимента, в %)

Субъективная оценка компетентности педагогов до и после опытно-экспериментальной работы также демонстрирует положительную динамику (таблица 4).

Таблица 4

Самооценка компетентности до и после опытно-экспериментальной работы

№	Содержание	До	После
1	Умение формировать привычку к здоровому образу жизни	2,9	3,6
2	Руководство самостоятельной игровой деятельностью детей	2,1	2,8
3	Организация нормальной двигательной активности	1,6	2,8
4	Умение планировать	2,0	2,6
5	Создание предметно-развивающей среды по реализуемым программам	1,8	3,4
6	Умение управлять отношениями	1,4	2,7
7	Использование в работе новых технологий, программ, метода проектирования	1,1	2,5
8	Умение заниматься самообразованием	2,4	3,7
9	Умение развивать речь и речевое общение с детьми	2,2	3,6
10	Умение работать в команде	1,2	2,5
11	Умение организовать взаимодействие педагогов, специалистов, родителей	2,0	3,6

12	Умение реализовывать нравственное воспитание детей	1,3	2,3
13	Умение определять уровни развития детей	2,0	3,0
14	Организация игровой деятельности	3,1	3,4
15	Организация интегрированных занятий	1,4	3,2
16	Генерирование и обоснование инновационных идей	1,6	1,9

Динамика деятельностного компонента профессионализма

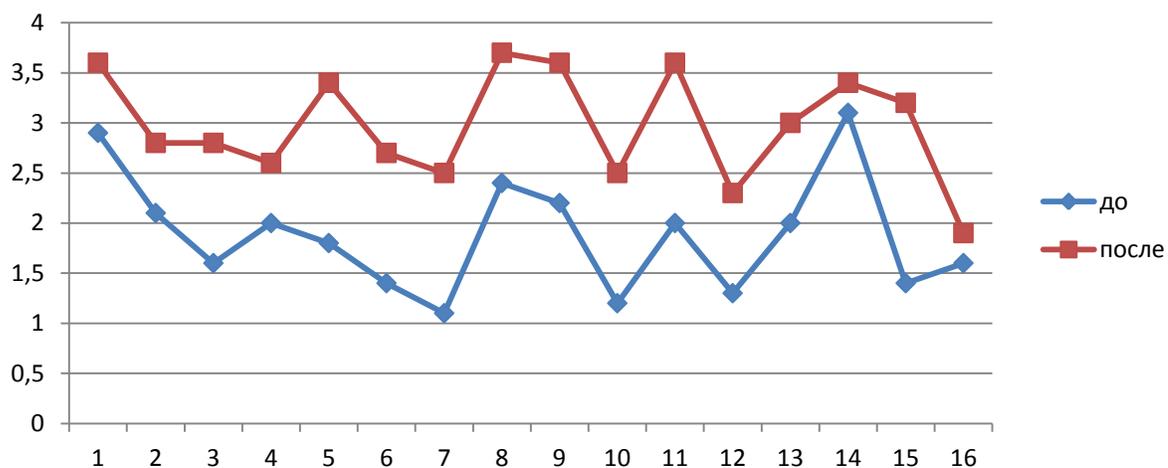


Рисунок 8. Самооценка компетентности педагогов до и после опытно-экспериментальной работы



Рисунок 9. Диагностические показатели (средние по группе) педагогов до и после опытно-экспериментальной работы

Таким образом, разработанная модель управления профессиональным развитием педагогов ДОО доказала свою результативность, в чем удостоверяют количественные и качественные данные анализа итогов опытно-экспериментальной работы, что полностью удовлетворяет положениям гипотезы и доказывают, что реализованные диагностические, развивающие и обучающие мероприятия действительно способствуют профессиональному развитию педагогов.

Методические рекомендации по обеспечению

профессионального развития педагогов-воспитателей ДОО

Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать следующие рекомендации.

1. Реализация специально разработанной модели управления профессиональным развитием педагогов значительно повышает уровень профессионализма при соблюдении следующих условий: опора на научно-

обоснованную модель и реализация программы, включающей следующие формы и виды работы: диагностические мероприятия, развитие личностных способностей и профессиональной компетентности средствами обучающе-развивающих, а также стимулирующих мероприятий, позволяющих педагогам преодолеть профессиональные затруднения.

2. Диагностическая программа изучения профессионализма личности и деятельности может быть применима для оценки результативности реализации модели управления профессиональным развитием педагогов ДОО.

3. Целесообразно в реализации условий использовать практико-ориентированные методы, формы и технологии.

4. Результативность развития профессионализма педагогического коллектива достигается за счет управления этим процессом. Рекомендуется шире использовать индивидуальный и групповой форматы консультирования педагогов для своевременного решения их личностно-профессиональных проблем и преодоления профессиональных затруднений.

Выводы по главе 2

Опытно-экспериментальная работа заключалась в реализации модели управления профессиональным развитием педагогов-воспитателей ДОО.

Определены содержание, структура модели и этапы ОЭР по реализации модели.

Осуществление диагностических процедур на констатирующем этапе позволило получить необходимую информацию об актуальных особенностях личностной сферы и сферы профессиональной компетентности педагогов. На данном этапе осуществлен сбор и систематизация фактического материала: зафиксировано состояние стремления педагогического коллектива к профессиональному развитию и его реальный уровень.

На формирующем этапе ОЭР реализована модель управления профессиональным развитием педагогов-воспитателей ДОО.

На контрольном этапе ОЭР осуществлена повторная диагностика, количественно и качественно обработаны диагностические данные, проанализированы результаты ОЭР.

На обобщающем этапе сопоставлены данные теоретического и эмпирического исследования, определена результативность реализованной модели, сформулированы следующие выводы.

1. Теоретически обоснованная и в опытно-экспериментальной работе реализованная модель управления профессиональным развитием педагогов подтвердила свою результативность.

Структура модели, разработанное содержание, формы и методы реализованных мероприятий действительно способствуют профессиональному развитию педагогов ДОО.

2. Результативность экспериментальной работы доказана положительной динамикой, которая выражается в изменениях показателей мотивационного, личностного и деятельностного компонентов профессионального развития.

3. Обобщение результатов опытно-экспериментальной работы позволяет подтвердить актуальность и правильность выбранного направления исследования, необходимость и возможность управления процессом профессионального развития педагогов-воспитателей в дошкольной образовательной организации.

Таким образом, данное исследование удовлетворяет всем положениям выдвинутой гипотезы, и мы можем утверждать, что задачи исследования решены, цель достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе решения задач исследования установлена необходимость управления процессом профессионального развития педагогического коллектива, разработана модель управления профессиональным развитием педагогов-воспитателей ДОО.

Проведенное исследование позволяет сделать следующее заключение.

В исследовании обоснована целесообразность управления процессом профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации.

На основе анализа теоретических источников выявлено, что различные аспекты управления профессиональным развитием отражены в работах исследователей с позиций разных подходов.

Уточнено понятие «управление профессиональным развитием педагогов», исходя из современных научных представлений, дана его сущностная характеристика: управление профессиональным развитием педагогов как процесс представляет собой выявление проблем профессионального развития педагогов-воспитателей и оказание помощи по их разрешению; реализацию образовательной программы, предполагающей развитие личностных способностей и профессиональной компетентности средствами поддерживающих, обучающе-развивающих и стимулирующих мероприятий.

Теоретически обоснованные и проверенные в опытно-экспериментальной работе эмпирические данные показывают результативность реализации разработанной модели управления профессиональным развитием педагогов ДОО, подтверждают положения гипотезы и доказывают, что цель исследования достигнута, задачи решены. Представленная работа не исчерпывает всего многообразия аспектов проблемы исследования и обозначает возможные направления для дальнейших научных изысканий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина О., Маркова Н. Инновации и стандарты. Мониторинг педагогического образования // Высшее образование в России, 1999. № 5. С. 78–82.
2. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления. Красноярск: Поликом, 2007. 190 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Москва: Питер, 2010. 282 с.
4. Асмолов А.Г. Вызовы современности и перспективы профессионального роста в мире образования // Образовательная панорама (научно-методический журнал). 2016. № 1(5). С. 6–8.
5. Афанасьев В.Г. Человек в управлении обществом. М.: Политиздат, 1977. 332 с.
6. Багаутдинова С.Ф. Управление ДОУ в современных условиях // Дошкольное воспитание. № 8, 2009. С. 75–79.
7. Бахтин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. С. 21–26.
8. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ // Научно-методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2015. 211 с.
9. Беспалько В.П. О возможностях системного подхода в педагогике. Педагогика. 1990. № 7. С. 59.
10. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Самара: Психологический ин-т РАО, 2009. 414 с.
11. Борликов Г.М., Панькин А.Б. Управление педагогическими системами: учебное пособие. Элиста: Калмыцкий гос. ун-т, 2009. 316 с.

12. Васякина А.С., Шепилова Н.А. Профессиональная готовность педагогов ДОО к инновационной деятельности // Международный студенческий научный вестник № 5, 2015. С. 353–354.
13. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 2004. 153 с.
14. Вершловский С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / НИИ общ. образ. взрослых АПН. М.: Педагогика, 1987. 183 с.
15. Волковский А.Н., Малышев Т.П. Школоведение. М., 1952. 249 с.
16. Воробьева И.В., Кружкова О.В. Модель оптимизации становления субъектов образовательной среды // Образование и наука. 2012. № 3. С. 35–45.
17. Витке Н.А. Организация управления и индустриальное развитие. М.: Изд-во НКРКИ СССР, 1985. 250 с.
18. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: учебник. М.: Экономист, 2005. 670 с.
19. Гавриш И.В. Теоретические основы формирования готовности будущих учителей к инновационной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: Харьков, 2006. 572 с.
20. Глинский Б.А. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ) / Б.А. Глинский, Б.С. Грязнов, Б.С. Дынин, Е.П. Никитин. Минск: Минский государственный университет, 1965. 248 с.
21. Горбунова Л.Н., Манюкова Е.С. Возможности акмеологического консультирования в повышении квалификации педагогов. Новокузнецк: ИПК, 2004. 57 с.
22. Данилина Т.А. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ. М., 2014. 200 с.
23. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2003. 256 с.

24. Деркач А.А., Селезнева Е.В., Михайлов О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен. М.: РАГС. 94 с.
25. Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. Новокузнецк: ИПК, 2002. 242 с.
26. Друкер П.Ф. Эффективное управление. М.: Астрель, 2004. 288 с.
27. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Формирование готовности к действиям в напряженных ситуациях // Вестник противовоздушной обороны. 1972. № 12. С. 72.
28. Егорова Е. Формирование готовности к инновационной деятельности педагога и его успех // Обучение. 2017. № 4. С. 34–36.
29. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука // Инновационные процессы в образовании: сб. науч. тр. Тюмень, 1990. С. 5–14.
30. Ильин Г.Л. Инновации в образовании: учебное пособие. М.: Прометей, 2015. 426 с.
31. Карпова Ю.А. Инновационная среда как объект социологии инноватики: проблема управления // Инновации. 2008. № 10. С. 45–48.
32. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. М.: Наука, 1977. 223 с.
33. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. М., 2000. 224 с.
34. Кондаков М.И. Теоретические основы школоведения. М., 1982. 126 с.
35. Котлярова И.О. Педагогическая инноватика. Челябинск: Южно-Уральский гос. ун-т, 2002. 83 с.
36. Кудрявцев В.Т. Инновационное дошкольное образование // Дошкольное воспитание. 1997. № 7. С. 65–72.

37. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л., 1985. 32 с.
38. Кульневич С.В. Теоретические основы содержания самоорганизуемой воспитательной деятельности: дисс. ... д.пед.н. Ростов-на-Дону, 1997. 441 с.
39. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика. 2004. № 4. С. 11–21.
40. Лазарев В.С., Поташник М.М. Управление развитием школы: пособие для руководителей образования // Рос. акад. образования, Ин-т упр. образованием. М.: Новая школа. 1995. 462 с.
41. Лапин М.А. Исследование механизма управления инновационными технологиями в электронной торговле: дисс. ... канд. эконом. наук. Санкт-Петербург, 2006. 151 с.
42. Лежнина Л.В. Формирование готовности будущего педагога-психолога к профессиональной деятельности. М.: Прометей, 2009. 240 с.
43. Львов Ю.Л. К вопросу о спаде профессиональной активности учителя и ее приливах // Социально-педагогические проблемы развития профессиональной и общественной активности учителей / Под ред. С.Г. Вершловского. М., 1988. С. 132.
44. Майер А.А. Управление инновационными процессами в ДОУ: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2008. 128 с.
45. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с.
46. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. М., 1982. С. 108–118.
47. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издат-во НПО «МОДЭК», 2002. 400 с.

48. Мотыцина В.В., Цвелюх И.П. Методическое сопровождение педагогов дошкольного образовательного учреждения как условие профессионального роста // Приоритеты педагогики и современного образования: сборник статей V Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение. 2019. 144 с. С. 110–113.

49. Мотыцина В.В. К вопросу о профессиональном развитии педагогов дошкольной образовательной организации // Приоритетные направления развития науки и образования: сборник статей IV Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение. 2018. 210 с. С. 130–133.

50. Мотыцина В.В., Цвелюх И.П. К вопросу о развитии профессионализма педагогов-воспитателей как объекту управления в дошкольной образовательной организации // Психолого-педагогические чтения памяти Л.В. Яблоковой «Современное психолого-педагогическое образование». Красноярск, 2019. С. 68–72.

51. Неустроев Г.Н., Звонарев С.Г., Львов Л.В. Психодиагностика профессионального развития личности (Сборник тестов по психологии и педагогике): учеб. пособие. Челябинск: ЧГАУ, ЮУНОЦ РАО, 2009. 230 с.

52. Нечаев Н.Н., Ермаков В.Г. Инновационное образование как объект педагогической теории // Психолого-педагогические аспекты развития образования // Вестник МГЛУ. Вып. 539. М., 2008. С. 96–113.

53. Новикова Г.П. Профессиональная готовность руководителя ДОО к инновационной деятельности в современных условиях / Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях: Сб. мат-лов Междунар. науч. практ. конф. Российский университет кооперации, 2008. С. 3–6.

54. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений. М.: Просвещение, 1996. 432 с.

55. Поляков С.Д. Основы теории инновационных процессов в сфере воспитания: дисс. ... докт. пед. наук. Ульяновск, 1993. 398 с.
56. Полякова Т.С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. М.: Педагогика, 1983. 128 с.
57. Поташник М.М. Управление качеством образования. М.: Педагогическое общество России, 2000. 448 с.
58. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики. М.: Изд-во полит. лит., 1989. 271 с.
59. Профессиональное педагогическое образование: инновационные технологии и методики: Монография / Под ред. А.А. Дубасенюк. М.: Изд-во ЖДУ им. И. Франко, 2009. 504 с.
60. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н. URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 15.07.2018).
61. Редько Л.Л. Развитие духовно-нравственного потенциала будущего учителя (интегративный подход): монография. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2010. 170 с.
62. Руденко И. Инновационная деятельность в ДОО // Управление ДОУ. 2015. № 6. С. 22–24.
63. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М.: НИИ шк. технологий, 2005. 284 с.
64. Сергеев Н.К., Сериков В.В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе. М.: Логос, 2013. 364 с.
65. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 1. С. 42–49.

66. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997. 308 с.
67. Современные технологии дошкольного образования: пособие / Н.С. Старжинская, О.Н. Анцыпирович, Д.Н. Дубинина, Н.П. Фетискин. Минск: БГПУ, 2012. 180 с.
68. Степанов С.Ю., Полищук О.А., Семенов И.Н. Развитие рефлексивной компетентности кадров управления. М.: РАГС, 1996. 80 с.
69. Столяренко А.М. Психология и педагогика: Учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 423 с.
70. Теория инноваций: учеб. пособие для студентов специальностей «Упр. Инновациями», «Менеджмент высоких технологий» [Гунин В.Н. и др.]; Моск. гос. ун-т путей сообщ. (МИИТ), 2005. 21 с.
71. Толковый словарь живого великорусского языка В. Даля. М., 1991.
72. Толковый словарь русского языка / Под ред. С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой. М., 1997.
73. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Альта-Принт, 2005. 1216 с.
74. Третьяков П.И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. М.: Новая школа, 2003. 297 с.
75. Троян А.Н. Управление дошкольным образованием. М.: ТЦ Сфера, 2014. 160 с.
76. Урмина И.А., Данилина Т.А. Инновационная деятельность в ДОУ. М.: Линка-Пресс, 2009. 320 с.
77. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2015). URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 15.07.2018).
78. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 27.05.2019).

79. Философия управления: проблемы и стратегии / Рос. акад. наук, Ин-т философии; Отв. ред. В.М. Розин. М.: ИФРАН, 2010. 347 с.
80. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с. 84
81. Хьел Л. Национальная психологическая энциклопедия [Электронный ресурс] / Теория личности. <http://vocabulary.ru> (дата обращения: 21.10.2018).
82. Цвелюх И.П., Горбунова Л.Н. Поддержка профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации. Научно-методическое пособие. М.: ИЦ Академия, 2006. 196 с.
83. Цвелюх И.П., Горбунова Л.Н., Лаврентьева И.В. Преодоление контекстных профессиональных затруднений педагога в процессе повышения квалификации // Вестник КГУ. Красноярск, 2006. № 3/1. С. 77–78.
84. Чувпило Е.К., Мельник Т.И. Особенности управления ДОО в условиях введения ФГОС ДО // Молодой учёный. 2016. № 21 (125). С. 538–541.
85. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. № 8, 2004. С. 26–31.
86. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: учебное пособие для вузов М.: Медиа, 2010. 423 с.
87. Шепилова Н.А., Васякина А.С. Исследование профессиональной готовности к инновационной деятельности педагогов ДОО / Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики: коллективная монография. Уфа: Аэтерна, 2015. С. 130–147.
88. Шорохова Е.В. Социальная детерминация поведения // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М., 1976. С. 5–28.
89. Штофф В.А. Проблемы методологии научного познания. М.: Высшая школа. 1978. 269 с.

90. Юсуфбекова Н.Р. Педагогическая инноватика: возникновение и становление // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2010. № 4. С. 8–17.

91. Яковлев Г.В. Моделирование развития инновационной методической деятельности в дошкольном образовании // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 8. С. 30–32.

92. Atkinson J.W. Change of activity: A new focus for the theory of motivation // Human Action / T. Mishel (ed.). N.Y., 1999.

93. Blank W.E. Handbook for developing Competency-Based Training Programs. New-Jersey: Prentice Hall, 1982. 280 с.

94. Holland J.L. (1996). Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. American Psychologist, 51. P. 397–406.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методы диагностики

Оценка реализации потребностей педагога в развитии

(Н.В. Немова, В.И. Зверева)

Цель: выявить уровень стремления педагогов к саморазвитию.

Инструкция: напротив каждого утверждения, поставьте, пожалуйста,

балл:

5 – если данное утверждение полностью соответствует вашему мнению;

4 – скорее соответствует, чем нет;

3 – и да, и нет;

2 – скорее не соответствует;

1 – не соответствует.

Таблица 5

Вопросы

№	Утверждение	Балл
1	Я стремлюсь изучить себя.	
2	Я оставляю время для развития, как бы ни был занят работой и домашними делами.	
3	Возникающие препятствия стимулируют мою активность.	
4	Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.	
5	Я рефлексирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время.	
6	Я анализирую свои чувства и опыт.	
7	Я много читаю	
8	Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.	
9	Я верю в свои возможности.	
10	Я стремлюсь быть более открытым человеком.	
11	Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.	
12	Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.	
13	Я получаю удовольствие от освоения нового.	
14	Возрастающая ответственность не пугает меня.	
15	Я положительно отнесся бы к продвижению по службе.	
	Итого	

Результат: 55 и более баллов – потребность в развитии активно реализована; 36–54 балла – отсутствует сложившаяся система развития; 15– 35 баллов – остановившееся развитие. Коэффициент развития: $87 K_p = K_{\text{факт}} / K_{\text{макс}}$. $K_{\text{факт}}$ – набранная сумма баллов, $K_{\text{макс}}$ – максимально возможная сумма баллов (75). Чем ближе K_p к единице, тем выше уровень саморазвития педагога.

Лист самооценки компетентности педагога (до и после опытно-экспериментальной работы)

Таблица 6

Показатели самооценки компетентности педагога
(до и после опытно-экспериментальной работы)

№	Содержание	До	После
1	Воспитание привычки к здоровому образу жизни	2,9	3,6
2	Руководство самостоятельной игровой деятельностью	2,1	2,8
3	Организация нормальной двигательной активности	1,6	2,8
4	Планирование	2,0	2,6
5	Создание предметно-развивающей среды по реализуемым программам	1,8	3,4
6	Управление отношениями	1,4	2,7
7	Использование в работе новых технологий, программ, метода проектирования	1,1	2,5
8	Самообразование	2,4	3,7
9	Речь и речевое общение с детьми	2,2	3,6
10	Работа в команде	1,2	2,5
11	Взаимодействие педагогов, специалистов, родителей	2,0	3,6
12	Нравственное воспитание детей	1,3	2,3
13	Определение уровня развития детей	2,0	3,0
14	Организация игровой деятельности	3,1	3,4
15	Организация интегрированных занятий	1,4	3,2
16	Генерирование и обоснование идей	1,6	1,9

Методика оценки профессиональной направленности личности

Инструкция: В данном опроснике перечислены свойства, которые могут быть присущи Вам в большей или меньшей степени. При этом соответственно возможны два варианта ответов:

а) верно, описываемое свойство типично для моего поведения или присуще мне в большей степени;

б) неверно, описываемое свойство нетипично для моего поведения или присуще мне в минимальной степени.

Прочитав утверждение, выберите один из вариантов ответа и отметьте его на листе ответов, зачеркнув нужную букву (а, б).

1. Я бы вполне мог жить один, вдали от людей (а, б).
2. Я часто побеждаю других своей самоуверенностью.
3. Твердые знания по моему предмету могут существенно облегчить жизнь человека.
4. Люди должны больше, чем сейчас, придерживаться законов морали.
5. Я внимательно читаю каждую книгу, прежде чем вернуть ее в библиотеку.
6. Мой идеал рабочей обстановки – тихая комната с рабочим столом.
7. Люди говорят, что мне нравится делать все своим оригинальным способом.
8. Среди моих идеалов видное место занимают личности ученых, внесших большой вклад в мой предмет.
9. Окружающие считают, что на грубость я просто не способен.
10. Я всегда внимательно слежу за тем, как я одет.
11. Бывает, что все утро я ни с кем не хочу разговаривать.
12. Мне важно, чтобы во всем, что меня окружает, не было беспорядка.
13. Большинство моих друзей - люди, интересы которых лежат в сфере моей профессии.
14. Я подолгу анализирую свое поведение.
15. Дома я веду себя за столом так же, как в ресторане.
16. В компании я предоставляю другим возможность шутить и рассказывать всякие истории.

17. Меня раздражают люди, которые не могут быстро принимать решения.

18. Если у меня есть немного свободного времени, то я предпочитаю почитать что-нибудь по моей дисциплине.

19. Мне неудобно дурачиться в компании, даже если другие это делают.

20. Иногда я люблю позлословить об отсутствующих.

21. Мне очень нравится приглашать гостей и развлекать их.

22. Я редко выступаю вразрез с мнением коллектива.

23. Мне больше нравятся люди, хорошо знающие свою профессию, независимо от их личностных особенностей.

24. Я не могу быть равнодушным к проблемам других.

25. Я всегда охотно признаю свои ошибки.

26. Худшее наказание для меня – быть закрытым в одиночестве.

27. Усилия, затраченные на составление планов, не стоят этого.

28. В школьные годы я пополнял свои знания, читая специальную литературу.

29. Я не осуждаю человека за обман тех, кто позволяет себя обманывать.

30. У меня не возникает внутреннего протеста, когда меня просят оказать услугу.

31. Вероятно, некоторые люди считают, что я слишком много говорю.

32. Я избегаю общественной работы и связанной с этим ответственности.

33. Наука – это то, что больше всего интересует меня в жизни.

34. Окружающие считают мою семью интеллигентной.

35. Перед длительной поездкой я всегда тщательно продумываю, что с собой взять.

36. Я живу сегодняшним днем в большей степени, чем другие люди.

37. Если есть выбор, то я предпочитаю, чем рассказывать ученикам что-нибудь по предмету, организовать внеклассное мероприятие.

38. Основная задача учителя – передать ученику знания по предмету.

39. Я люблю читать книги и статьи на темы нравственности, морали, этики.

40. Иногда меня раздражают люди, которые обращаются ко мне с вопросами.

41. Большинство людей, с которыми я бываю в компании, несомненно рады меня видеть.

42. Думаю, мне понравилась бы работа, связанная с ответственной административно-хозяйственной деятельностью.

43. Я вряд ли расстроюсь, если придется провести свой отпуск, обучаясь на курсах повышения квалификации.

44. Моя любезность часто не нравится другим людям.

45. Были случаи, когда я завидовал удаче других.

46. Если мне кто-нибудь нагрубит, то я могу быстро забыть об этом.

47. Как правило, окружающие прислушиваются к моим предложениям.

48. Если бы мне удалось перенестись в будущее на короткое время, то я в первую очередь набрал бы книг по моему предмету.

49. Я всегда выполняю свои обещания, не считаясь с тем, удобно мне это или нет.

50. Я никогда с улыбкой не говорил неприятных вещей.

ОБРАБОТКА: Для обработки результатов опроса необходимо использовать ключ ответов, который сравнивается с ответами испытуемого, каждый ответ оценивается по двухбалльной шкале:

– ответ, совпадающий с ключом, оценивается в 1 балл;

– ответ, не совпадающий с ключом, приравнивается к 0.

Каждый личностный параметр оценивается через суммирование оценок по группе вопросов. Суммарная оценка по фактору не превышает 10 баллов. Зона нормы находится в пределах 3–7 баллов.

Обработку результатов обычно начинают со шкалы мотивации одобрения, так как в том случае, если ответ выходит за рамки нормы по этому фактору, следует признать, что испытуемый стремился исказить результаты и они не подлежат дальнейшей интерпретации.

КОД ОПРОСНИКА

Общительность – 1б, 6б, 11б, 16б, 21а, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а

Организованность – 2а, 7а, 12а, 17а, 22б, 27б, 32б, 37а, 42а, 47а

Направленность на предмет – 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 28а, 33а, 38а, 43а, 48а

Интеллигентность – 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 29б, 34а, 39а, 44а, 49а

Мотивация одобрения – 5а, 10а, 15а, 20б, 25а, 30а, 35а, 40б, 45б, 50а

Каждое из направлений профессиональной направленности считается недостаточно развитым, если по данной шкале получено менее 3 баллов, и ярко выраженным, если количество баллов более 7. Для большей наглядности полученные результаты целесообразно выразить в виде круговой или столбцевой диаграммы. Выраженность одного фактора свидетельствует о мононаправленности личности педагога, а выраженность нескольких факторов может интерпретироваться как результат полинаправленности.