

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЧЕЛЯБИНСКИЙ ИНСТИТУТ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

СВАТАЛОВА ТАМАРА АЛЕКСАНДРОВНА

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Учебное пособие для слушателей курсов профессиональной
переподготовки и повышения квалификации
работников образования*

Челябинск, 2019

УДК 371.123+373.211.24

ББК 74.104

Профессиональная компетентность педагога дошкольного образования: учебное пособие/М-во образования и науки Челяб. Обл., Челяб. Ин-т переподгот. и повышения квалификации работников образования [автор Т.А. Сваталова],-Челябинск, 2019.- 125 с.

В Российской Федерации проблема дошкольного образования решается на государственном уровне, как имеющая отношение к проблемам сохранности генофонда и интеллекта нации. Важное значение в воспитании детей дошкольного возраста имеет профессионализм и компетентность педагогов. Приоритетными линиями роста доступности и качества ресурсов системы образования, является проблема повышения квалификации педагогов дошкольного образования.

Учебное пособие может быть использовано при организации повышения квалификации педагогов дошкольного образования в условиях дошкольной образовательной организации, самообразовании, а также в системе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Рецензенты:

Скрипова Н.Е., к.п.н., заведующий КНОО ГБУ ДПО ЧИППКРО

Нагорная В.А., к.п.н., заведующий МБДОУ ДС №382 г.Челябинска.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Научно-теоретические исследования проблемы профессиональной компетентности педагогов	6
§ 1. Профессионально-педагогическая компетентность как философско-педагогическая проблема	6
§ 2. Анализ современных нормативных требований к профессиональной компетентности педагогов	14
§ 3. Особенности профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования.....	22
§4. Компетенции педагога дошкольного образования.....	28
Глава 2. Концептуальные основания профессионального стандарта «Педагог»	32
§1 Требования профессионального стандарта «Педагог» к деятельности педагога дошкольного образования	32
§2. Содержание профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в свете требований профессионального стандарта «Педагог» ..	35
§ 2. Виды компетентности педагога дошкольного образования в свете требований профессионального стандарта «Педагог».....	43
Глава 3. Технология оценивания уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования	72
§ 3.1. Предпосылки создания инструментария оценивания профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования	72
§ 3.2. Технология оценивания уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования	78
Библиографический список	89
Кейсы для практических занятий	95
Педагогические задачи	108

Введение

Государственная политика в сфере образования, обусловленная современными социально-историческими условиями, подразумевает обновление подходов к определению целей, содержания, технологий формирования профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в системе дополнительного профессионального образования.

Концепты модернизации системы образования связаны с переходом образования на компетентностный подход (2002-2010 г.н.), вхождением России в эпоху информационных технологий (2007 г.), обновлением нормативно-правовой базы (2012-2018 г.г.).

В учебном пособии рассмотрены возможные варианты реализации названных концептов в практике.

Компетентностный подход как основа образовательного процесса на всех уровнях системы подразумевает наличие следующих компонентов:

- описание целей формирования компетентности обучающихся в логике реализации ими компетенций;
- разработка содержания образования, адекватного целям;
- подбор технологий формирования компетентности обучающихся.

Содержание нашего учебного пособия посвящено описанию формирования компетентности педагогов дошкольного образования.

В первой главе дан анализ работ исследователей, занимавшихся проблемой изучения профессионализма педагогов.

Во второй главе представлен анализ современных нормативных требований к профессиональной компетентности педагогов.

В третьей главе рассмотрены возможные технологии формирования профессиональной компетентности педагогов, даны варианты практических заданий, алгоритмы реализации профессиональных компетенций с учётом возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

Виды профессиональной компетентности отобраны с опорой на требования Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»:

Пособие отражает цели и задачи формирования профессиональной компетентности педагогов в системе дополнительного профессионального образования в соответствии с компетентностной моделью ФГОС ВПО и СПО соответствующего направления подготовки.

Рекомендуемые педагогические технологии, предполагающие использование данного учебного пособия - технологии, имеющие своей целью результаты образования в виде набора компетенций. Другими словами, выражающие, что именно обучающийся будет знать и способен делать после освоения образовательного модуля или всей образовательной программы.

Выражение результатов образования в терминах компетенций способствует усилению личностной направленности образовательного процесса, адекватно соответствующей новым условиям и перспективам развития конкурентоспособной и динамичной экономики, основанной на знаниях.

Особенности организационных форм изучения материала учебного пособия:

- решение ситуационных задач, возникающих при реализации педагогом профессиональных компетенций;
- возможность использования технических средств обучения параллельно с использованием учебного пособия.

Учитывая важность использования учебного пособия в интерактивных формах организации занятий в пособии представлены оценочные материалы, позволяющие обучающимся выявить степень усвоения предлагаемого материала.

Глава 1. Научно-теоретические исследования проблемы профессиональной компетентности педагогов

§ 1. Профессионально-педагогическая компетентность как философско-педагогическая проблема

На стыке XX и XXI веков происходят изменения в характере образования — его направленности, целях, содержании. Эти изменения на нормативном уровне нашли отражение в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года.

Изменения в области целей образования, соотносимые, в частности, с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивной адаптации в этом мире, вызвали необходимость постановки вопроса обеспечения образованием более полного, личностно и социально интегрированного результата. В качестве общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена, как результата образования, в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих выступило понятие «компетенция/компетентность». Эти базовые понятия легли в основу компетентностного подхода. Подход, определяется некоей идеей, концепцией, принципом и центрируется на основных для него одной или двух-трех категориях.

И.А.Зимняя на основе анализа исторического развития феномена «компетентность», условно выделяет в становлении компетентностного подхода три этапа. Наиболее важным, с нашей точки зрения, является третий этап развития компетентностного подхода. Он характеризуется тем, что в документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования. В России в документе «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2002 г.) сформулированы основные положения компетентностного подхода в образовании, узловое понятие которого — компетентность [40].

Подходы к определению профессиональной компетентности в настоящее время можно определить термином «интегральность». Т.е. включают в себя ряд составляющих. Исторический анализ развития представлений учёных о феномене «компетентность» позволяет рассмотреть основные тенденции становления дефиниции.

Так, например:

Б.С.Гершунский - функциональная грамотность, которая востребуется и актуализируется на собственно профессиональном уровне, и выделяет те её компоненты [9].

В.А.Сластёнин - «единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует профессионализм» [37].

В.Ландшеер - способность субъекта к актуальному выполнению деятельности [21].

Н.В. Кузьмина - устойчивая, основанная на специфике мыслительных процессов эффективного социального опыта, способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события. Компетентность - «свойство личности» и включает в себя пять элементов или видов компетентности [20].

Э.ФЗеер - не столько наличие значительного объема знаний и опыта, сколько умение их актуализировать в нужный момент и использовать в процессе реализации своих профессиональных функций» [12]. В более поздней работе автор определяет компетентность как «глубокое, доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков; совокупность знаний, позволяющих судить о чем либо со знанием дела» [11].

С.Г.Молчанов - «некое подтвержденное право принадлежности к определенной профессиональной группе работников, признаваемое со стороны

социальной системы в целом и представителями как этой профессиональной группы, так и других социальных и профессиональных групп.

«Компетентность - «качественно-своеобразное сочетание способностей (свойств, признаков, параметров), от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности»; совокупность и объем образовательных, профессиональных, социально-профессиональных, социальных и личностных (профессионально-значимых) компетенций, идентифицирующих состояние образовательного, социально-профессионального статуса и профессиональной квалификации (профессионального статуса), а также личностных профессионально-значимых особенностей (способностей) относительно актуальных совокупных представлений об эффективной профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность обладает следующими признаками: образовательный статус; образовательные компетенции; профессиональный статус (профессиональная квалификация или профессионально-квалификационный статус); профессиональные компетенции (профессионально-квалификационные компетенции); социально-профессиональный статус; социально-профессиональные компетенции; социальный статус; социальные компетенции; личностный (психический) статус; личностные (психические) компетенции» [24].

Л.М.Митина - «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности. Автор подчеркивает сложную интегративную природу компетентности и выделяет две подструктуры: деятельностьную и коммуникативную [23].

А.И.Мищенко - «единство его теоретической готовности педагогически мыслить и практической готовности педагогически действовать» [38]. Л.Г.Антропова - комплексной характеристикой субъекта труда, выражающую его профессиональную подготовленность и способность эффективно, творчески решать задачи профессиональной деятельности. Профессиональная

компетентность является показателем соответствия специалиста требованиям профессионального труда» [1].

По мнению А.С.Белкина: «Компетентность в социальном плане – это совокупность, прежде всего, знаниевых компонентов в структуре сознания человека, т.е. система информации о наиболее существенных сторонах жизни и деятельности человека, обеспечивающих его полноценное социальное бытие, о способах реализации компетенций. Компетенции — совокупность тех социальных функций, которыми человек обладает при реализации социально значимых прав и обязанностей члена общества, социальной группы, коллектива» [4].

Г.К.Селевко рассматривает компетентности как «деятельностные характеристики человека» и считает, что «их классификация ...должна быть адекватна классификации деятельностей» [35].

И.А.Зимняя [14] считает, что социально-профессиональная компетентность человека есть его личностное, интегративное, *формируемое* качество, проявляющееся в адекватности решения (стандартных и особенно нестандартных, требующих творчества) задач всему разнообразию социальных и профессиональных ситуаций. Социально-профессиональная компетентность проявляется в действиях, деятельности, поведении, поступках человека. Представляет интерес социокультурный подход к осмыслению понятия «педагогическая компетентность», на который ссылается в своём исследовании А.А.Майер: «В понятие «профессиональная компетентность педагога» включают: личностно-гуманную ориентацию, умение системно воспринимать педагогическую реальность и системно в ней действовать, свободную ориентацию в предметной области, владение современными педагогическими технологиями».

По мнению В.Г.Воронцовой, перечисленные структурные компоненты профессиональной компетентности можно дополнить ещё тремя. Во-первых, это умение интегрироваться с опытом, т.е. способность соотнести свою

деятельность с тем, что наработано в мировой педагогической культуре и отечественной педагогике, способность продуктивно использовать опыт коллег и инновационный опыт, умение обобщить и передать свой опыт другим. Во-вторых, в условиях постоянно меняющейся педагогической реальности необходимое качество педагога – креативность (творчество) как «способ бытия в профессии, желание и умение создавать новую педагогическую реальность на уровне ценностей (целей), содержания, форм и методов многообразных образовательных процессов и систем». И, в-третьих, способность к рефлексии, т.е. к особому способу мышления, предполагающему отстранённый взгляд на педагогическую реальность, историко-педагогический опыт, собственную личность. Все названные компоненты образуют сложную структуру, формирующую «идеальную модель» специалиста, определяя его личностно-деятельностную характеристику, поскольку компетентность проявляется и может быть оценена только в деятельности и в рамках конкретной профессии. В.Г.Воронцова считает, что «цивилизационная природа компетентности таит в себе и некоторые ограничительные функции, подвергает специалиста опасности «усреднения» превращения в средство труда: при формировании стереотипов поведения происходит, как правило, отчуждения от смысла педагогической работы». Но та же природа позволяет выделить различные унифицированные уровни профессиональной компетентности, их показатели, допуская сравнения специалистов [22].

Согласно Глоссарию терминов ЕФО (1997) [10], компетенция определяется как способность делать что-либо хорошо или эффективно; соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу; способность выполнять особые трудовые функции.

Там же отмечается, что «... термин компетентность используется в тех же значениях. Компетентность обычно употребляется в описательном плане [90, с.63]. В рамках отождествления этих понятий (Л.Н.Болотов [6], В.С.Леднев [7], авторы подчеркивают практическую направленность компетенций –

«компетенция является, таким образом, сферой отношений существующих между знанием и действием в человеческой практике» [6], а «компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности образования» [6]. Компетенция - мера соответствия знаний, умений и опыта лиц определенного социально – профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем [8]. В.И.Байденко отмечает: «Компетенции формируются в социальных и деятельностных «полях» (методиках, форматах) тех или иных компонентов (как правило, в междисциплинарной логике) и за счет использования соответствующих образовательных технологий и организационно-методических решений. Это соответствующие методы и технические приемы, свойственные различным предметным областям. Компетенции имеют два типа: *универсальные* (инструментальные; межличностные, систематические), а также компетенции *определенной* предметной области (знания и навыки). Компетенции, ориентированные на предмет, – знания и навыки (связанные с предметом навыки). Компетенции могут менять свое доминирующее положение. В зависимости от специальности компетенции «переливаются» друг в друга, «перемещаются», «смещаются» [3]. Компетенции это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека [16]. Понятие «компетенция» чаще применяется для обозначения образовательного результата, выражающегося в подготовленности, «оспособленности» выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами; такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей действительности [35].

Между компетентностью и компетенциями существуют зависимости, на которые указывает ряд авторов. Можно также принимать под компетентностью

владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и к предмету деятельности [35]. Компетенция – заданное социальное требование, компетентность – качество личности, проявляющееся через совокупность освоенных компетенций [43]. Таким образом, можно отметить, что под «компетентностью» чаще понимается интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности, а под компетенцией знания, опыт в той или иной области; совокупность социальных функций, которыми владеет человек при реализации социально значимых прав и обязанностей. Другими словами, компетентность – это совокупность компетенций, которые отражают совокупность теоретических представлений о содержании профессиональной деятельности и её способах, а также сами способы профессиональной деятельности [24, 13, 43].

Вышеизложенное позволяет заключить, разнообразие трактовок понятия «профессиональная компетентность» определяется различными подходами (лично-деятельностным, системно-структурным, знаниевым, культурологическим и др.) к решению исследователями научных задач. Соотнесение с конкретной практической деятельностью, которое содержится в самом понятии компетентность, обуславливает исторический характер этого понятия. Феномен «компетентность» лишается смысла, если его рассматривать как вне историческую, абстрактную категорию. Можно предположить, что изменение претерпевает и содержание того или иного вида профессиональной компетентности в зависимости от того, каков в данный конкретно-исторический момент развития общества критерий «успешного» выполнения соответствующей деятельности [2, с.30]. Историческое развитие содержания профессиональной деятельности, как справедливо отмечает С.Г.Молчанов, влечет за собой её изменение. Поэтому автор профессиональную

компетентность определяет как «совокупность и объем компетенций и личностных профессионально-значимых особенностей (способностей) относительно актуальных совокупных представлений об эффективной профессиональной деятельности» [25]. В такой трактовке заложен принцип учёта конкретно- исторического характера профессиональной компетентности.

Вопросы по изучению темы:

1. Назовите основные тенденции в становлении понятия «компетентность».
2. В чем выражается инверсионная зависимость понятий «компетенция» и «компетентность»?
3. Почему феномен «компетентность» лишается смысла, если его рассматривать как вне историческую, абстрактную категорию?

§ 2. Анализ современных нормативных требований к профессиональной компетентности педагогов

Базис правового регулирования общественных отношений в образовании заложен в Конституции РФ (ст.43). Рассматривая трудовые отношения в сфере образования, стоит отметить, что в своей основе они имеют как общие и специальные нормы трудового законодательства, так и нормы законодательства в образовании. При этом принципы регулирования общественных отношений в образовании разительно отличаются от принципов регулирования других общественных правоотношений. Это отличие становится очевидным при анализе п.1 и п.4 Конституции РФ [19].

В п.1 названного документа констатируется право на образование каждого члена общества, а п.4 устанавливает обязательность основного общего образования. Из этого следует, что образование одновременно является и правом, и обязанностью. Иерархичность нормативных документов позволяет проследить отражение этой особенности в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», где гарантируется право каждого человека на образование (ст.5), но в то же время в ст. 66 (п.5) указанного закона сказано, что начальное, основное и среднее общее образование является обязательным. Обращение к другим нормативным документам, в частности к Семейному кодексу Российской Федерации [36], с целью уточнения правового статуса других участников образовательных отношений, позволяет нам отметить наличие такой же особенности в ст. 63 (п.1), где сказано, что родители имеют право и обязаны воспитывать своих детей. Уникальность подобного феномена заключается в том, что одно и то же лицо имеет право на какие-либо блага, но при этом обязано эти блага получать. Таким образом, мы можем констатировать, что правовые особенности построения взаимодействия участников образовательных отношений, заключаются в специфике корреспонденции, когда права субъекта являются и его обязанностью.

В ст. 22 Трудового кодекса [41] определены основные права и обязанности работников (как социальной категории), права и обязанности педагогических работников уточняются в ст. 47 и ст. 48 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Наряду с общими требованиями, устанавливаемыми в сфере общественных отношений, для педагогических работников определены дополнительные условия. К ним относят требования к образованию [42, ст.46] и квалификации [27]. Необходимо отметить, что в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [27] определены основные трудовые функции педагогов, согласно которым уточняется перечень профессиональных задач. В содержании документа [27] отражены требования к наличию специальных знаний, знаний законодательных и иных нормативных правовых актов, положений, инструкций и других документов, а также методов и средств, которые работник должен применять при выполнении должностных обязанностей.

Уточнение сути профессиональной компетентности современного работника образования в контексте реалий современной социально – экономической ситуации привело к необходимости обсуждения и проработки нормативно-правовых оснований для её обновления, развития и коррекции. В этом направлении на уровне государства предприняты определённые шаги. По итогам заседания Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования, состоявшегося 23 декабря 2015 года, Владимир Путин подписал перечень поручений правительству Российской Федерации. Одним из пунктов названо обеспечение формирования национальной системы учительского роста (НСУР), направленной на установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями. Эти уровни должны подтверждаться результатами аттестации, что предусматривает издание соответствующих нормативно-правовых актов. Приказ по утверждению «дорожной карты» формирования и введения национальной системы учительского роста подписала Министр образования и науки Российской

Федерации О.Ю. Васильева [29]. Одним из направлений реализации «дорожной карты» названо закрепление национальной системы учительского роста в нормативном поле государства, что создаст правовые основания для дополнения номенклатуры должностей педагогических работников и установления новой формы аттестации на основе единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ). В документе [29] не названы уточнённые наименования новых должностей педагогов, но в пояснительной записке к модели НСУР, подготовленной рабочей группой Ассоциации «Педагог XXI века», речь идет о предполагаемом установлении таких должностей как «старший учитель» («учитель-методист») и «ведущий учитель» («учитель-наставник»).

Стоит уточнить, что правовые основания – это юридически закрепленное право или обязанность для совершения какого-либо действия, либо воздержание от совершения подобного действия; это правовые нормы, в которых регламентируются общественные отношения, условия и порядок осуществления какой-либо деятельности. В нашем случае - развития профессиональной компетентности педагогов ДОО. Общепринятое понимание развития профессиональной компетентности, трактуемое как повышение квалификации, относится к системе дополнительного профессионального образования. Согласно ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [42], повышение квалификации следует понимать, как обновление теоретических и практических знаний, как совершенствование навыков специалистов в связи с постоянно повышающимися требованиями к их квалификации. Совершенствование, являясь процессом, предполагает дальнейшее обучение работника той же профессии в целях обновления профессиональных знаний, умений, навыков и реализуется в рамках дополнительного профессионального образования (далее – ДПО). В то же время, в Трудовом Кодексе [41] квалификация работника понимается как уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности. Подводя

итог изложенному выше, мы отмечаем, что в нормативной базе системы образования содержится толкование феномена «квалификация» как уровня знаний, умений и компетенции, которые должны совершенствоваться в ответ на вызовы современности.

В ст. 76 Закона «Об образовании в Российской Федерации» [42] дополнительное профессиональное образование установлено как профессиональное образование, осуществляемое посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки). Деятельность же самих учреждений ДПО регламентирована Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам [28]. В документе уточняется, что программа повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

То, что педагогическая профессия требует постоянного совершенствования, регулярного обновления знаний, использования современных наиболее результативных технологий и обучающих методов не вызывает сомнения. Все это возможно лишь при непрерывном обучении, повышении квалификации. В современной нормативной базе существуют для этого регламенты. Так, в ст.47 п. 5 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» установлено право педагогов на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности, а в ст.48 п.1.7 определена обязанность педагогических работников систематически повышать свой профессиональный уровень [42]. Общий принцип корреспонденции прав и обязанностей педагогических работников прослеживается при рассмотрении их права на выбор педагогически обоснованных методов обучения и воспитания, а также обязанности использовать педагогически обоснованные методы обучения и воспитания. Из

этого следует, что в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» закрепляется возможность обоснования правомерности своих действий ссылкой на научные исследования и авторитетное мнение других работников. Другими словами, отсутствие формализованного инструментария оценивания обоснованности использования методов обучения и воспитания в том или ином случае усиливает субъективность суждений педагогов. А на практике это означает, что качество работы педагогических работников (качество оказываемых ими образовательных услуг) может быть оценено только путем проведения педагогической экспертизы, результаты которой будут зависеть от субъективных предпочтений экспертов.

На основе анализа нормативных требований мы выявили, что современный педагог, работая в условиях социальной неопределённости (меняющихся взглядов общества на качество образования, профессиональную компетентность), обязан систематически обновлять свои профессиональные знания, способы профессиональной деятельности, компетенцию. В данном контексте уместно отметить, что основной разработчик компетенций Г. Халаж (G. Halasz) в числе ключевых компетенций, которыми «должны быть оснащены молодые европейцы» называет способность учиться на протяжении всей жизни» [43, с. 11; 44]. Нетрудно заметить, что эта способность является основой непрерывного обучения человека в контексте как профессиональной, так и социальной жизни.

Рядом учёных исследуется проблема развития профессиональной компетентности, её совершенствования. Выявив зависимость понимания сути профессиональной компетентности от уровня развития социума, а также учитывая её развивающийся социальный характер, весьма обоснованным, на наш взгляд, будет обращение к работам И.А.Зимней. Особенностью подхода ученого является рассмотрение феномена компетентности с позиции социального явления. Ею спроектирована разноуровневая модель социально – профессиональной компетентности. Уровни в модели представлены

взаимосвязанными блоками. Автор считает, что компетентность, как целостное социально-профессиональное качество специалиста, позволяет ему успешно решать производственные задачи, взаимодействовать с другими людьми [14]. Общеизвестно, что компетентность проявляется в действиях, деятельности, поведении, поступках человека. Поэтому проявления социально - профессиональной компетентности, по мнению И.А. Зимней, можно наблюдать в адекватности решений (стандартных и особенно нестандартных, требующих творчества) задач как в социальных, так и в профессиональных ситуациях. Представляя целостную социально-профессиональную компетентность в виде идеализированной модели, автор опирается на высказанную Дж. Равеном мысль об уровне проблем, решению которых должны соответствовать определенные компетентности [33]. И.А.Зимняя определяет в модели три уровня. Первым уровнем модели (трактуемым автором как «исходная, базовая предпосылка») формирования социально-профессиональной компетентности, является уровень развития интеллектуальных, мыслительных действий (анализ, синтез, сравнение, систематизация, обобщение и др.) Второй уровень – это совокупность личностных свойств человека. На основе целеустремленности, организованности и ответственности, начиная с семьи, дошкольных учреждений, школы, а затем и профессиональных учебных заведений среднего и высшего образования формируются социальные и профессиональные компетентности. Они-то и составляют единое целое – личностное качество человека как специалиста. В модель целостной социально-профессиональной компетентности входят четыре содержательно разнопорядковых блока:

- базовый – интеллектуально-обеспечивающий (основные мыслительные операции на уровне нормы развития);
- личностный, в рамках которого человеку должны быть присущи (или он должен характеризоваться ими) такие личностные свойства, как: ответственность, организованность, целеустремленность;

- социальный –обеспечивающий жизнедеятельность человека и адекватность его взаимодействия с другими людьми, группой, коллективом. Именно к этому блоку относятся умения специалиста выстраивать и реализовать перспективные линии саморазвития (самосовершенствования);
- профессиональный – обеспечивающий адекватность выполнения профессиональной деятельности.

Также автором выделены соподчиненные группы компетентностей: базовые, предпосылочные (интеллектуальные способности, личностные свойства) и ядерные (социальные и профессиональные) компетентности [14].

Важным, на наш взгляд, является то, что в данной модели обосновано представление, какие уровни целостной социально-профессиональной компетентности должны развиваться на основе психологических законов психического и личностного развития человека, а какие должны формироваться на основе психологических закономерностей освоения деятельности (в том числе профессиональной) в процессе становления специалиста как субъекта этой деятельности. По мнению учёного, компетенциями являются некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые выявляются в компетентностях человека [15].

Возвращаясь к изложенному выше в статье анализу квалификационных уровней, напомним, что рост квалификационного уровня педагога связан с ростом самостоятельности его при целеполагании, анализе профессиональной информации и применяемых им инновационных способах решения педагогических задач. Во-первых, этот акцент относится к процессу становления специалиста как субъекта деятельности, во-вторых деятельность специалиста должна быть направлена на освоение им потенциальных компетенций, т.е. потенциальных программ (алгоритмов) действий, систем ценностей и отношений.

Учитывая сказанное, констатируем, что в условиях смены отношения общества к профессионализму педагогов, меняется и понимание сути системы повышения квалификации. В этой связи весьма важно отметить смену акцентов деятельности педагогов системы дополнительного профессионального образования: с позиции восполнения «предполагаемых» знаниевых дефицитов слушателей [34] на позицию интерактивного обучения способам самостоятельного их выявления и построения перспектив развития профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность специалиста - это формируемая личностная характеристика в соответствии задаваемому (или заданному) эталону [14]. Другими словами, мера соответствия каких - либо характеристик деятельности (знаний, представлений, программ (алгоритмов) действий, системы ценностей и отношений) должна быть нормативно задана.

Анализ современной нормативно-правовой базы системы образования позволил выявить преемственность норм, регламентов в иерархии документов, определяющих особенности правоотношений участников образования. Также позволил сделать заключение о том, что право и обязанность педагогов непрерывно развивать профессиональную компетентность задано на уровне государства и признаётся одним из ключевых факторов обеспечения качества образования. Субъектность педагогов дошкольного образования в построении траекторий развития профессиональной компетентности в зависимости от собственных индивидуальных профессиональных «дефицитов» достигается многообразием путей их восполнения. Примечательно, что это многообразие заложено на уровне требований государства. Наряду с нормативно определённой дискретностью повышения квалификации (1 раз в три года) существуют возможности персонифицированного роста на основе подтверждения соответствия или установления квалификационных категорий вне зависимости от этой нормы.

В то же время отмечается ряд проблем, связанных с отсутствием адекватных инструментов измерения ряда характеристик профессиональной компетентности, описания профессиональных задач педагогов, согласно требованиям нормативно-правовых документов. На разрешение сложившейся ситуации направлена реализации «дорожной карты» НСУР. Она предполагает разработку и апробацию процедур описания и установления нормативных уровней квалификации педагогов на основе аттестации [29]. Одновременно с этим меняется понимание миссии системы дополнительного профессионального образования. Основными её задачами на современном этапе развития общества становятся оказание помощи практикам в выявлении профессиональных дефицитов и построении стратегий их восполнения [39]

Вопросы по освоению темы:

1. Назовите основные права и обязанности работников (как социальной категории) и права и обязанности педагогических работников согласно Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».
2. Какова цель формирования национальной системы учительского роста (НСУР)?
3. Как понимается повышение квалификации согласно Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»?
4. В каком документе содержатся нормативные перечни трудовых действий, необходимых умений, необходимых знаний педагогов дошкольного образования при выполнении ими двух нормативно заданных функций: проектировании основных общеобразовательных программ и реализации программ дошкольного образования?

§ 3. Особенности профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования

В дошкольном образовании одним из наиболее значимых изменений является замена традиционных ценностей обучения ребёнка на ценности

развития его личности. Решающую роль, по мнению И.А.Зимней, в этом процессе играет личность педагога, его профессиональная компетентность, которая полностью отражается на состоянии, поведении, личностных проявлениях детей не только в период дошкольного детства, но и в последующие годы.

Специфические особенности профессии педагога дошкольного образования обусловлены психофизиологическими характеристиками личности ребёнка дошкольного возраста. В частности, на эти особенности указывают в своих исследованиях ученые, рассматривающие вопросы, связанные со структурой, спецификой профессиональных умений специалиста данного профиля и методикой их формирования: А.М.Бородич, Р.С.Буре, О.В.Драгунова, И.А.Зимняя, В.И.Логинова, А.А.Майер, Н.И.Пинчук, Л.В.Поздняк, К.Е.Прахова, П.Г.Саморукова, Л.Г.Семушина, В.И.Ядешко и др.

Профессиональной компетентности, как показателю соответствия специалиста требованиям профессионального труда, уделяется большое внимание в работах многих отечественных учёных: Л.Г.Антропова, Э.Ф.Зеер, Ю.Н.Кулюткин, В.Ландшеер, А.К.Маркова, С.Г.Молчанов, А.А.Майер и др. Этот интерес вызван попытками создания модели специалиста той или иной профессии. Имея модель специалиста с определенной системой характерных для него свойств, знаний, навыков, умений, можно приступить к разработке методов выявления профессиональных требований к специалисту, а после этого — построить систему количественной оценки степени соответствия фактических требований и требуемых свойств специалиста (12, с.33). Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования должна содержать знания обо всех компонентах процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, результате и т.д.), о себе как субъекте профессиональной деятельности. Она также должна включать опыт применения приёмов профессиональной деятельности и творческий компонент. Деятельностный компонент профессиональной компетентности находится в

диалектическом единстве со структурой личности и представлен профессионально-педагогическими умениями. В модели заложены этапы (цикличность) профессиональной подготовки педагога дошкольного образования. Эта последовательность формирования мотивационной, теоретической, технологической и результативной готовности к труду. Автор отмечает её преемственность к логике личностного и деятельностного (профессионального) развития субъекта во взаимодействии с предметом (содержание дошкольного образования – модель общечеловеческой культуры) и объектом (ребенок) труда. При этом уровни сформированности профессиональной компетентности автор образно представляет системой концентрических кругов, показывающих прирост «акме» субъекта. Важно отметить, что А.А.Майер в динамике формирования профессиональной компетентности педагога дошкольного образования отмечает зависимость формирования профессиональной готовности от «профессиональной подготовки педагога» и «профессионального становления педагога». Профессиональная компетентность является развивающейся системой, которая претерпевает ряд изменений: от зарождения до преобразования. Многие ученые, отмечая наличие этой особенности, в зависимости от направления исследований, используют авторскую трактовку в называние рядоположения изменений (стадии, уровни развития, этапы, фазы). Н.В.Микляева выделяет стадии становления профессиональной деятельности воспитателя ДООУ в зависимости от стажа работы и предлагает возможное психологическое сопровождение профессиональной деятельности. Исследователь также определяет характеристики стадий. По определению, данному в словаре: «Стадия – это определённая степень в развитии кого-либо, имеющая свои качественные особенности [26], а «степень - грамматическая категория..., выражающая большую интенсивность признака по сравнению с подобным, а также показатель какого-либо признака свойства в деятельности и ступень (этап подготовки профессиональных кадров в системе непрерывного профессионального

образования [26]. Следовательно, можно отметить, что стадия чего-либо – это определённый показатель, отражающий интенсивность проявления признаков свойства в деятельности.

Стадия профессионального становления – это определённый показатель, отражающий интенсивность проявления признаков профессионально-педагогической компетентности в зависимости от этапа профессиональной подготовки в системе непрерывного профессионального образования. Данное предположение подтверждается рядом исследований. В.Г.Селевко считает, что, поскольку основу компетентности составляют способности, то каждой из них должна соответствовать своя компетентность. Сообразно ступеням социального развития можно выделить: готовность ребенка к школе; компетентность выпускника; компетентность молодого специалиста; компетентность специалиста со стажем работы. Существуют также и уровни компетентности: от «полной некомпетентности», то есть неспособности справиться с появляющимися проблемами и требованиями, до высокой компетентности – конкурентоспособности и талантливости [35]. компетентности.

В связи с вышеизложенным, можно отметить, что исследователи отмечают неравномерное развитие отдельных компонентов компетентности на разных этапах её формирования. Так, например, А.А. Майер определяет формирование компонентов профессионально-педагогической компетентности педагога дошкольного образования в такой последовательности:

1. Мотивационно-ценностное (эмоционально-оценочное) отношение к педагогической действительности имеет определяющее значение для последующих этапов; назначение этого блока- формирование психологической готовности педагога к труду на основе актуализации его индивидуального опыта.
2. Теоретическая готовность педагога – совокупность знаний о педагогических фактах, принципах, закономерностях, целях, содержании, технологиях и результатах образования человека; назначение этого блока-

формирование подготовленности педагога к освоению практических способов деятельности на основе имеющихся знаний в области дошкольного образования.

3. Технологическая готовность – совокупность умений, репрезентирующих опыт реализации известных способов и творческого осуществления педагогической деятельности; формирует готовность педагога к осуществлению профессиональных функций.
4. Результативная готовность – способность определять продуктивность и результативность профессиональной деятельности и развития в целом; цель – формирование целостного образа профессиональной компетентности в совокупности всех её блоков и компонентов.

Можно условно определить приоритетность формирования той или иной готовности к деятельности на разных этапах непрерывного профессионального образования. Мотивационная и теоретическая готовность к профессиональной деятельности формируется преимущественно на этапе получения профессионального образования, когда определяются мотивы, ценности, смыслы выбранной профессии. В ходе практической деятельности складывается опыт применения полученных на этапе профессиональной подготовки теоретических представлений, знаний, способов профессиональной деятельности, происходит формирование навыков, т.е. складываются стереотипы профессиональной деятельности (как позитивные, так и негативные). Другими словами, приоритет формирования принадлежит технологической и результативной готовности. Поэтому целью дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) является, прежде всего, замещение негативных стереотипов профессиональной деятельности на формирование позитивных, а также формирование инновационных способов профессиональной деятельности.

Структура педагогической компетентности носит контекстный характер, то есть она может иметь различные трактовки и включать различные элементы

— составляющие, определяемые позициями авторов. Следовательно, понятие компетентность не имеет смысла без соотнесения его с конкретными, исторически развивающимися формами общественно-трудовой практики. Для определения содержания профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в конкретный исторический период, как педагогической системы, необходимо раскрыть ее компонентный состав и взаимосвязи отдельных компонентов, образующих данную систему. Это представляется важным, поскольку в зависимости от того, какое содержание вкладывается в рассматриваемое понятие, оно получает свое дидактическое опосредование, от этого всецело зависит формулировка конкретных задач, выдвигаемых в процессе формирования компетентности.

Теория компетентностного подхода содержит три инструментальных понятия: компетентности (содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представлений в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений), компетенции (обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности: социальная, коммуникативная и др.) и метакачества (свойства, способности, обуславливающие продуктивность выполнения любой профессиональной, учебно-познавательной деятельности: организованность, ответственность, рефлексия, толерантность и др.).

Вопросы для самопроверки:

1. Чем обусловлены специфические особенности профессии педагога дошкольного образования?
2. Какие выделяют стадии (уровни развития, этапы, фазы) становления профессиональной компетентности воспитателя ДООУ?
3. Раскройте понятие готовности специалиста (теоретической, технологической, результативной).

§4. Компетенции педагога дошкольного образования

Ориентация современного образования на развитие и формирование компетенций, как основы овладения человеком деятельностью, охватывает все его уровни. При этом международная практика рассматривает процесс развития компетенций как процесс наращивания потенциала, т.е. как процесс реализации, поддержки и развития способностей людей успешного управления своей деятельностью для достижения измеримых и устойчивых результатов.

Справедливости ради нужно отметить, что в настоящее время существует понимание компетенции как определяемых законодательством предметов ведения (сфер деятельности, круга вопросов, подлежащих разрешению), соответствующих им объёмов полномочий и пределов деятельности должностного лица или государственного органа. (Элементарные начала общей теории права). Также компетенция трактуется как круг полномочий, право принятия решений государственного органа, должностного лица, оговариваемое законами, нормативными актами, положениями, инструкциями.

Компетенция, и, жен. (книжн.). 1. Круг вопросов, в к-рых кто н. хорошо осведомлён. 2. Круг чьих н. полномочий, прав. К. суда. Дело не входит в чью н. компетенцию.[26]

Компетенция, в широко применяемом смысле означает круг вопросов, за которые специалист отвечает по должности. Логично предположить, что для этого необходимо иметь опыт применения определённых знаний, способов деятельности при решении как стандартных, так и нестандартных профессиональных задач, входящих в круг этих вопросов. Нам представляется, что решение стандартных профессиональных задач относятся к сфере актуальных профессиональных компетенций, а нестандартных - к сфере потенциальных (инновационных).

Данный факт является важным в определении стратегии и тактики наращивания потенциала, развитии профессиональных компетенций. Современный педагог должен обладать готовностью жить и работать в условиях

непрерывно изменяющегося мира, разрабатывать собственные стратегии поведения, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность. Изменение нормативно-законодательного поля образования логично приводит к необходимости изменения и способов профессиональной деятельности. Основные направления изменения компетенций педагогов связаны со сменой взгляда общества на сам процесс обучения. Понимание процесса обучения, существовавшее ранее: обучение – это процесс передачи знаний, умений и навыков. Согласно закону «Об образовании в РФ»: обучение – это процесс создания условий для самостоятельного приобретения знаний, умений и навыков у обучающихся. Такой подход логично вызывает смену постановки педагогических целей. Происходит смещение акцента с деятельности педагога на деятельность детей. Следующий аспект изменений в деятельности педагога – педагогическая оценка результатов деятельности детей. Согласно требованиям ФГОС ДО – результат деятельности ребёнка должен стать средством развития его личностных качеств. При этом целью становится процесс развития рефлексивных качеств, т.е. умения самостоятельно оценить результат деятельности с позиций соотнесения его с общепринятыми образцами, нормами и правилами. Ещё одна компетенция, нуждающаяся в обновлении и изменении – проектировочная. Ранее деятельность педагога по проектированию ограничивалась временными рамками – возрастная группа, месяц, две недели, день. Другими словами, от педагога дошкольного образования не требовалось владение стратегическим планированием, т.е. планированием содержания образования на весь период пребывания детей в дошкольном учреждении. Современные же подходы основаны на сформированной компетенции педагогов выявлять образовательные потребности потенциальных и реальных заказчиков образовательных услуг. Соответственно и разработки на этой основе образовательных курсов, программ, способных реализовать выявленные образовательные запросы.

Нам представляется важным в этой связи сделать акцент ещё на одной, новой для педагогов дошкольного образования компетенции – маркетинговой. Умение создать эффективный инструмент для выявления запроса, умение обработать и верно оценить полученные данные, на наш взгляд, относятся именно к этой компетенции. Необходимо также помнить и о том, что родители детей часто в качестве желаемого результата обозначают какие-то сиюминутные тренды (витающие, порой надуманные тенденции) – обучение детей иностранному языку с 3 – 5 лет, обучение детей дошкольного возраста чтению, письму дополнительно к программе дошкольной организации и т.д. При этом во внимание не берётся тот факт, что для ребёнка это может быть не нужно, а порой и нанесёт вред его развитию. В то же время, важные для малыша виды деятельности, спектр которых мог бы предложить детский сад, для родителя являются неизвестными, не важными. Значит, педагоги ДОО могут рассказывать о результатах, достижениях детей в тех областях, формируя у родительской общественности своеобразный имидж ДОО, интерес к той деятельности, которая более присуща для дошкольников, и, которая собственно и лежит в основе развития у ребёнка умений учиться. Другими словами, это также относится к сфере маркетинговой деятельности.

Выше названные компетенции являются, с одной стороны – актуальными для педагогов, с другой – нуждающимися в развитии и изменении. Содержательный анализ требований нормативно-законодательных документов выявил основания для планирования развития компетенций, уже существующих у педагогов. Так же анализ подводит к выявлению новых, не свойственных ранее педагогам компетенций. Это, например, информационная, маркетинговая.

Вопросы для самопроверки:

1. Как следует понимать феномен «компетенция»?
2. Назовите компетенции педагога дошкольного образования, определённые в ФГОС ДО.

3. Сформулируйте название компетенций, которые Вы считаете для себя инновационными.

Глава 2. Концептуальные основания профессионального стандарта «Педагог»

§1 Требования профессионального стандарта «Педагог» к деятельности педагога дошкольного образования

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года к долговременным системным вызовам отнесено возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития. Устанавливается зависимость уровня конкурентоспособности современной инновационной экономики от качества профессиональных кадров. К факторам, обеспечивающим позиции России в мировой экономике, отнесен отказ от экономии на развитии образования и здравоохранения. Отмечается необходимость роста доступности и качества ресурсов системы образования, что предполагает преодоление имеющихся негативных тенденций в развитии человеческого потенциала, которые характеризуются:... низким качеством и снижением уровня доступности социальных услуг в сфере здравоохранения и образования. Для реализации обозначенных вызовов разработана была разработана Концепция создания профессионального стандарта «Педагог». Характеристиками успешной деятельности названы готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений. При этом устанавливается, что « труд педагога должен быть избавлен от мелочной регламентации, освобожден от тотального контроля.

Важным для разработчиков стандарта стал тот факт, что существующие громоздкие квалификационные характеристики и должностные инструкции, сковывают инициативу учителя, обременяют его формальными требованиями (например, предписывающими составлять образовательные программы) и дополнительными функциональными обязанностями, отвлекающими от непосредственной работы с детьми, не отвечают духу времени. К основным

отличиям Профессионального стандарта педагога, отнесена характеристика раскрепощения педагога. Таковы основные концептуальные основания разработки стандарта. С учетом различного уровня квалификации педагогов страны предусматривается процедура постепенного, поэтапного введения профессионального стандарта педагога.

Преемственность профессиональных стандартов с ЕКС не раз упоминалась на словах разработчиками документов и представителями Министерства образования и науки РФ. На практике же был выявлен целый ряд существенных различий в объёме требований между ЕКС и профстандартами. После того, как профессиональный стандарт вступит в силу, соответствующие положения ЕКС потеряют свою силу. Изменение требований к квалификации педагога на основе анализа современной исторической и социальной ситуации, данной в Концепции Стандарта, обосновывает и неизбежность изменения стандартов его подготовки и переподготовки в высшей школе и в институтах повышения квалификации. При этом существует необходимость наполнения профессионального стандарта новыми компетенциями, соответствующими структуре профессиональной деятельности педагога, решению стандартных профессиональных задач в изменившихся исторических условиях. Обязательным требованием стандарта выдвигается необходимость постоянного повышения квалификации.

Стандартизация профессиональной деятельности педагога в рамках Профессионального стандарта педагога [32] привела к появлению нормативных перечней трудовых действий, необходимых умений, необходимых знаний педагогов дошкольного образования при выполнении ими двух нормативно заданных функций: проектировании основных общеобразовательных программ и реализации программ дошкольного образования.

При описании трудовых функций, входящих в функциональную карту профессиональной деятельности Педагога Профессионального стандарта [32] для воспитателей дошкольных образовательных организаций при реализации ими

функции по проектированию основных общеобразовательных программ указан уровень квалификации – шестой, а при реализации программ дошкольного образования – пятый. Уровни квалификации, содержащиеся в профессиональных стандартах, утверждены приказом Минтруда России [31] и разработаны они для цели составления профессиональных стандартов. Другими словами, квалификационные уровни представляют собой часть профессионального стандарта. Они содержат описание следующих показателей: «Полномочия и ответственность», «Характер умений», «Характер знаний», «Основные пути достижения уровня квалификации», т.е. выражают уровень подготовки, которому должен соответствовать сотрудник для исполнения конкретных обязанностей и функций. В компетенции педагога пятого уровня входит деятельность по решению практических задач, требующих самостоятельного анализа ситуации и ее изменений; участие в управлении решением поставленных задач в рамках подразделения. На педагога накладывается ответственность за решение поставленных задач или результат деятельности группы работников или подразделения; он должен обладать умениями руководить группой сотрудников и нести ответственность за результат работы этой группы. На наш взгляд, эти позиции по пятому уровню квалификации нуждаются в уточнении. Открытым остаётся вопрос: о каких задачах и каком подразделении идёт речь? А это значит, что необходимо вносить уточнения в нормативные акты. Рассматривая далее документ, мы отмечаем в описании практических умений наличие показателей по элементарному проектированию. Педагог при этом должен сам выбирать способы решения проблем в меняющихся рабочих ситуациях, осуществлять контроль, оценку и коррекцию деятельности. Важно отметить, что при характеристике знаний отмечается усиление практической составляющей. Сделан акцент на применении профессиональных знаний технологического или методического характера; самостоятельном поиске информации, необходимой для решения поставленных профессиональных задач. Проведённый анализ

документа подтверждает сделанные ранее нами выводы о смене отношений общества к профессиональной компетентности современного педагога и о достаточно большой доле неопределённости в нормативных требованиях.

К основным путям достижения пятого уровня квалификации отнесено освоение субъектом образовательных программ среднего профессионального образования - программ подготовки специалистов среднего звена, программ подготовки квалифицированных рабочих (служащих); основных программ профессионального обучения - программ профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих, программ переподготовки рабочих, служащих, программ повышения квалификации рабочих, служащих, а также дополнительных профессиональных программ и практический опыт.

Рост квалификационного уровня связан с повышением доли самостоятельности специалиста при проектировании собственной работы, в поиске, анализе, оценке профессиональной информации и применении инновационных профессиональных знаний технологического или методического характера. В требованиях к достижению шестого уровня квалификации имеется указание на освоение субъектом образовательных программ высшего образования - программ бакалавриата.

Вопросы для самопроверки:

1. Назовите основные положения концепции профессионального стандарта «Педагог».
2. Что такое квалификационные уровни?

§2. Содержание профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в свете требований профессионального стандарта «Педагог»

Согласно части первой стандарта - обучение- педагог должен: демонстрировать знание предмета и программы обучения; уметь планировать, проводить уроки, анализировать их эффективность (самоанализ урока), владеть формами и методами обучения, выходящими за рамки уроков: лабораторные

эксперименты, полевая практика и т.п., использовать специальные подходы к обучению, для того чтобы включить в образовательный процесс всех учеников: со специальными потребностями в образовании; одаренных учеников; учеников, для которых русский язык не является родным; учеников с ограниченными возможностями и т.д.; уметь объективно оценивать знания учеников, используя разные формы и методы контроля; владеть ИКТ-компетенциями.

Часть вторая определяет требования к воспитательной работе, которую осуществляет педагог. Для этого он должен: владеть формами и методами воспитательной работы, используя их как на уроке, так и во внеклассной деятельности, владеть методами организации экскурсий, походов и экспедиций; владеть методами музейной педагогики, используя их для расширения кругозора учащихся; эффективно регулировать поведение учащихся для обеспечения безопасной образовательной среды; эффективно управлять классами, с целью вовлечения учеников в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность. Ставить воспитательные цели, способствующие развитию учеников, независимо от их происхождения, способностей и характера, постоянно искать педагогические пути их достижения; устанавливать четкие правила поведения в классе в соответствии со школьным уставом и правилами поведения в образовательной организации; оказывать всестороннюю помощь и поддержку в организации ученических органов самоуправления; уметь общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их; уметь находить (обнаруживать) ценностный аспект учебного знания и информации и обеспечивать его понимание и переживание учащимися; уметь проектировать и создавать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка); уметь обнаруживать и реализовывать (воплощать) воспитательные возможности различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.); уметь строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и

индивидуальных особенностей; уметь создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) детско-взрослые общности учащихся, их родителей и педагогов; уметь поддерживать конструктивные воспитательные усилия родителей (лиц, их заменяющих) учащихся, привлекать семью к решению вопросов воспитания ребенка; уметь сотрудничать (конструктивно взаимодействовать) с другими педагогами и специалистами в решении воспитательных задач (задач духовно-нравственного развития ребенка); уметь анализировать реальное состояние дел в классе, поддерживать в детском коллективе деловую дружелюбную атмосферу; уметь защищать достоинство и интересы учащихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях; поддерживать уклад, атмосферу и традиции жизни школы, внося в них свой положительный вклад.

Требования в части третьей - развитие - определяют личностные качества и профессиональные компетенции, необходимые педагогу для осуществления развивающей деятельности): готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья. Профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку; способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития; способность оказать адресную помощь ребенку своими педагогическими приемами; готовность к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; умение читать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.); умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка; владение специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу; умение отслеживать динамику развития ребенка; умение защитить тех, кого в детском коллективе не принимают; знание общих закономерностей развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизации и кризисов развития, возрастных

особенностей учащихся; умение использовать в практике своей работы психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и развивающий; умение проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду, знать и уметь проводить профилактику различных форм насилия в школе; умение (совместно с психологом и другими специалистами) осуществлять психолого-педагогическое сопровождение образовательных программ начального и среднего общего образования, в том числе программ дополнительного образования; владение элементарными приемами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей учащихся, осуществление совместно с психологом мониторинга личностных характеристик ребенка; умение (совместно с психологом и другими специалистами) составить психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности учащегося; умение разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей учащихся; умение формировать и развивать универсальные учебные действия, образцы и ценности социального поведения, навыки поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, навыки поликультурного общения и толерантность, ключевые компетенции (по международным нормам) и т.д.; владение психолого-педагогическими технологиями (в том числе инклюзивными), необходимыми для работы с различными учащимися: одаренные дети, социально уязвимые дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, СДВГ и др.), дети с ОВЗ, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью; умение формировать детско-взрослые сообщества, знание их социально-психологических особенностей и закономерностей развития; знание основных закономерностей семейных отношений, позволяющих эффективно работать с родительской общественностью.

В рамках педагогической деятельности по реализации программ дошкольного образования, согласно Профессиональному стандарту, к трудовым действиям относятся

- Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования
- Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации
- Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами
- Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста
- Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста
- Реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями
- Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного

возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития

- Формирование психологической готовности к школьному обучению
- Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья
- Организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилом), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства
- Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов
- Активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности
- Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей

К необходимым умениям для осуществления названных действий относят:

- Организовывать виды деятельности, осуществляемые в раннем и дошкольном возрасте: предметная, познавательно-исследовательская, игра (ролевая, режиссерская, с правилом), продуктивная; конструирование, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечения игрового времени и пространства

- Применять методы физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с образовательной программой организации
- Использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения
- Владеть всеми видами развивающих деятельности дошкольника (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской)
- Выстраивать партнерское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения
- Владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста

В основе лежат необходимые знания

- Специфика дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста
- Основные психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания
- Общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте
- Особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте
- Основы теории физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста

- Современные тенденции развития дошкольного образования
- Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики.

Нам представляется важным отметить, что практическая направленность профессионально-педагогического образования позволяет вести речь о формировании следующих видов компетентности: коммуникативной, информационной и нормативной.

Вопросы для самопроверки:

1. Что относят к трудовым действиям педагога дошкольного образования?
2. Какие необходимые умения важны для осуществления трудовых действий?
3. Назовите необходимые знания, лежащие в основе необходимых умений.

§ 2. Виды компетентности педагога дошкольного образования в свете требований профессионального стандарта «Педагог»

2.1. Коммуникативная компетентность

Согласно определению, данному в проекте Профессионального стандарта, коммуникативная компетентность – это качество действий работника, обеспечивающих эффективное конструирование прямой и обратной связи с другим человеком. Для педагога дошкольного образования необходимо рассмотреть следующие группы коммуникаций: педагог – ребёнок дошкольного возраста, педагог – родитель (законный представитель) детей дошкольного возраста, педагог – коллеги.

Проблема формирования у будущих педагогов методов и приёмов успешной коммуникации с детьми решается в профессиональной школе. Проблема формирования у будущих педагогов методов и приёмов успешной коммуникации с другими взрослыми в большей степени лежит в поле самообразования. Однако, как показывает практика именно эти связи определяют успешность воспитания детей дошкольного возраста.

В середине 70-х гг. появились первые отечественные работы по проблемам педагогического общения (В.А. Кан-Калик, С.В. Кондратьева, А.А. Леонтьев, Я.Л. Коломинский). В них была предпринята попытка изучить структуру и особенности педагогической коммуникации, выделить ее основные образующие компоненты, изучить их взаимосвязь с содержательными и методическими аспектами как педагогического процесса, так и деятельности самого педагога. Так была выделена и формализована категория педагогического общения, которая в педагогической деятельности выступает как ее социально-психологический стержень.

Педагогическое общение понимается как

общение между педагогом и учащимися, в ходе которого педагог решает учебные, воспитательные и личностно – развивающие задачи;

система взаимодействия педагога с детьми с целью их познания, оказания воспитательных воздействий, организация педагогически целесообразных взаимоотношений, формирования благоприятного для психического развития ребенка микроклимата в группе дошкольного учреждения.

Функциями такого взаимодействия являются: познание личности, обмен информацией, организация деятельности, обмен ролями, сопереживание, самоутверждение. Технология организации деятельности общения между педагогом и ребёнком (как и любой другой) должна предусматривать, условия для формирования целеполагающей, планирующей, контролирующей и оценивающей функций у малыша. Наличие этих компонентов в деятельности ребенка являются показателем развития его активности как одного из значимых свойств личности. Воспитатель направляет свои педагогические усилия на развитие разных видов активности ребенка (познавательной, коммуникативной, эмоциональной, личностной, двигательной). Одобрение, ласка, уважение запросов детей - основные черты в позиции взрослого.

Однако при реализации педагогического общения ряд педагогов испытывает трудности, которые по В.А. Кан-Калику связаны с отсутствием у педагогов тех или иных умений:

- неумение наладить контакт;
- непонимание внутренней психологической позиции ученика;
- сложности в управлении общением на образовательном мероприятии;
- неумение выстраивать взаимоотношения и перестраивать их в зависимости от педагогических задач;
- трудности в речевом общении и передаче собственного эмоционального отношения к материалу;
- сложности в управлении собственным психическим состоянием в общении .

Педагогическое общение как средство гуманизации педагогического процесса в детском саду рассматривали такие ученые, как Р.С.Буре, Н.Д.Ватутина, А.М.Виноградова, Л.М.Кларина, В.Р.Лисина, В.А.Петровский и др.

Н.Д.Ватутина рассматривает существенные ошибки в практике общения воспитателя с детьми и предполагает, что «педагогическое общение выступает как средство гуманизации педагогического процесса только при условии, что содержание, средства и формы, а также стиль общения воспитателя с ребенком имеют личностную направленность, учитывают «зону ближайшего развития» ребенка, его потребностно-мотивационную сферу и способствуют дальнейшему развитию его деятельности и личностных качеств. При этом все компоненты деятельности общения воспитателя должны быть педагогически целесообразны и выполнять в совокупности определенные функции, способствующие формированию личности и установлению активно положительного отношения воспитателя с детьми, обеспечивающему успешность в воспитании ребенка»

По мнению Б.Ф.Ломова, профессионально-педагогическое общение имеет своими целями:

а) трансляцию научно и общественно значимой информации и способов деятельности определенного объема и качества.

б) коррекцию действий и поступков (деятельности) учащихся и воспитанников при интериоризации информации.

в) проявление (демонстрация) отношения педагога по поводу действий и поступков (деятельности) учащихся, воспитанников; стимулирование (отрицательное или положительное (подкрепляющее) деятельности учащихся, воспитанников»

На основании этого в деятельности педагога выделяют основные функции:

а) коммуникативно-информативную.

б) коммуникативно-регулятивную.

в) коммуникативно-аффективную.

Успешность педагогической деятельности определяется полнотой и целостностью реализации всех названных функций в профессионально-педагогической деятельности.

Технологию непосредственного осуществления образовательного процесса можно представить, как совокупность последовательно реализуемых способов передачи информации, способов проявления своего отношения к деятельности детей, способы регулирования поведения (действий) детей и их деятельности, организации учебно-познавательной и других видов развивающей деятельности, стимулирования активности воспитанников, регулирования и коррекции хода педагогического процесса, его текущего контроля.

Ряд авторов (Л.М.Кларина, В.Р.Лисина, В.А.Петровский) указывают также, что основой успешной коммуникации педагогов является «индивидуальный стиль общения», который требует специального изучения. В его характеристику включаются индивидуально-типологические особенности, проявляющиеся во взаимодействии педагога и воспитуемого, совокупность повторяющихся устойчивых приемов ведения самого процесса общения, особенности личности, ее жизненный опыт, влияние на взаимоотношения между сверстниками.

«Образование, как его понимал Макс Шелер, обретение личностью определенных структур и категоризаций, никак не может ограничиться содержанием учебных предметов, сознательно передаваемых от учителя к ученику. Поэтому, если мы хотим составить реальное представление о качестве образования, необходимо обратить внимание на сферу взаимодействия педагога и ребенка. Именно в этой сфере наиболее полно реализуется процесс образования через представленность образцов поведения, отношений, мышления воплощенных в учителе».

Проблема коммуникативной компетентности тесно связана с проблемой коммуникативного мастерства. Значимыми для разработки данных проблем являются взгляды зарубежных представителей моделей воспитания, в основе которых лежат идеи гуманистической психологии. В первую очередь к таким

представителям относят А. Маслоу, Г. Оллпорта, К.Роджерса, Э.Фромма и других. Исходя из научных взглядов А. Маслоу, основоположника теории самоактуализации личности, следует, что главной задачей педагога является стремление помочь ребенку (человеку) обнаружить все, что в нем заложено.

Принципиальное значение для гуманистической педагогики имеют взгляды К. Роджерса. По мнению психолога-гуманиста, в каждом человеке заложены ресурсы продуктивного изменения и личностного роста. Эти ресурсы высвобождаются и реализуются при определенном типе межличностных отношений. Изучая межличностные отношения с позиций психотерапии, К. Роджерс обнаружил, что лишь в атмосфере безусловно положительного отношения к себе со стороны авторитетного другого пациента начинают признавать свои недостатки, неблагоприятные поступки и самостоятельно формируют способы прогрессивного преобразования себя .

К. Роджерс показал эффективность реализации выделенных принципов и в обучении. Если они являются личностными установками учителя и находят воплощение в его педагогической деятельности, то способствуют формированию ученика как субъекта учения, ориентированного на учение как на непрерывный творческий процесс, который одновременно становится процессом его саморазвития.

Ориентированное на клиента направление в психотерапии переросло в личностно-ориентированный подход к педагогике. Убежденность каждой личности в собственной ценности для значимого другого (врача, учителя) дает ей возможность полнее выявить свою собственную природу. К. Роджерс выделил три основные установки, которыми обладает гуманистически ориентированный педагог: истинность и открытость опыту, безусловное положительное отношение к другому, эмпатийное понимание другого.

В.А. Кан-Калик считает, что в объединяющим началом творчества педагогов-новаторов: Ш.А. Амонашвили, И.П. Волкова, С.Н. Лысенковой, В.Ф. Шаталова являются:

личностная их открытость детям;

умение организовать общение, которое обеспечивает взаимопонимание и сотрудничество;

принятие ребенка как полноценного партнера по общению.

Еще одним понятием, тесно сопряженным с коммуникативной компетентностью как проявлением мастерства, является коммуникативная культура. Коммуникативную культуру как феномен исследовали В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, Е.В. Бондаревская. В своих работах они указывали на то, что коммуникативная культура является неотъемлемым компонентом как общей культуры личности, так и профессиональной культуры педагога.

В работах О.И. Халупо, С.В. Знаменской определяются компоненты коммуникативной культуры. Так, О.И. Халупо пишет: Коммуникативная культура учителя выражается в умении установить гуманистические, личностно-ориентированные взаимоотношения с учениками, родителями, коллегами. Это предполагает наличие у педагога: 1) ориентации на признание положительных качеств, сильных сторон, значимости другого, 2) способности к эмпатии, пониманию и учеты эмоционального состояния другого, 3) умения давать положительную обратную связь другому, 4) умения мотивировать других на деятельность и достижения в ней, 5) конкретных коммуникативных умений: в первую очередь, умения говорить и слушать, 6) знание и следование нормам современного русского литературного языка.

Большинство ученых отмечают важность и необходимость развития коммуникативной компетентности, а под ее развитием понимают повышение коммуникативных знаний, умений, формирование значимых личностных качеств и установок

Таким образом, компонентами коммуникативной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений являются:

а) коммуникативные знания (средств, способов, действий, программ педагогического общения для решения профессиональных задач),

б) коммуникативные умения (действия по реализации способов, программ педагогического общения для решения профессиональных задач),

в) опыт реализации коммуникативных знаний, умений педагогического общения;

г) коммуникативные качества педагога;

д) ценностно-смысловые отношения к средствам, способам, действиям педагогического общения для решения профессиональных задач (установка на педагогическое общение).

Под коммуникативными знаниями понимается обобщенный опыт человечества в коммуникативной деятельности, отражение в сознании педагога коммуникативных педагогических ситуаций в их причинно-следственных связях и отношениях.

Коммуникативные умения представляют собой комплекс коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической готовности личности педагога и позволяющий творчески использовать коммуникативные знания и навыки для полного и точного отражения и преобразования педагогической действительности.

Под умениями и навыками педагогического общения мы понимаем автоматизированные компоненты сознательных действий, способствующих быстрому и точному отражению коммуникативных ситуаций, определяющих успешность восприятия, понимания объективного мира и адекватного воздействия на него в процессе педагогического общения.

Постоянно применяя в педагогическом процессе коммуникативные знания, умения и навыки, воспитатель накапливает коммуникативный опыт.

Как известно, в педагогической коммуникации ценится не только и не столько содержание, сколько форма и тон его предъявления. Поэтому знакомство с психолого-педагогической литературой, технологией педагогического процесса, с сущностью и путями реализации коммуникативных

свойств личности - только основа для систематизации коммуникативных знаний, умений и навыков.

В то же время педагогическая практика показывает, что имеющиеся профессиональные знания, умения, навыки и качества педагога могут остаться нереализованными в деятельности, если у него не будет сформирована психологическая установка на педагогическое общение с детьми. Данное обстоятельство свидетельствует о том, что развитие коммуникативной компетентности требует комплексного решения.

Знания

Развитие коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образования связано с овладением знаниями:

- способов взаимодействия с другими участниками образовательного процесса;
- установления педагогически целесообразного общения при выполнении различных видов деятельности.
- о педагогическом общении, его роли и месте в педагогическом процессе;
- структуре, функциях и задачах педагогического общения;
- психологии личности ребенка дошкольного возраста и ее проявления в процессе коммуникативного взаимодействия;
- приемов и способов психолого-педагогического воздействия на ребенка дошкольного возраста в ходе педагогического общения и другие;
- о позиции педагога в общении;

Для того, чтобы что-то делать, нужно знать, как это делать. Повышение знаний о педагогическом общении является одним из основных направлений его совершенствования.

Умения

Педагогическое общение осуществляется посредством взаимодействия и воздействия. В.Ю.Питюков дает следующее определение педагогического

воздействия: «Педагогическое воздействие – это особый вид деятельности педагога, направленный на раскрытие потенциальных возможностей ребенка быть субъектом».

Основой педагогического воздействия являются коммуникативные умения педагога. Они структурно могут быть представлены как взаимосвязанные группы перцептивных умений, умений профессионально-педагогического общения и педагогической техники. (Чаще способы профессионально-педагогической деятельности в педагогических исследованиях традиционно называют умениями и навыками.)

Перцептивные способы профессиональной деятельности.

Обращение к работам А.А. Бодалева и его сотрудников, в которых раскрывается проблема восприятия человека человеком, позволяет очертить круг умений, необходимых педагогу на этапе изучения особенностей другого субъекта общения и его расположенности к общению. Они сводятся к наиболее общему умению понимать других (детей, педагогов, родителей). А для этого необходимо знание, прежде всего, ценностных ориентаций другого человека, которые находят выражение в его идеалах, потребностях и интересах в уровне притязаний. Необходимо также и знание имеющихся у человека представлений о себе, знаний того, что человеку в самом себе нравятся, что он приписывает себе, против чего возражает.

Не менее важным, чем умение понимать других, является умение внести в центр своей системы ценностных ориентаций другого человека.

Совокупность перцептивных умений можно представить следующим взаимосвязанным рядом:

- умение понять коммуникативное состояние другого и себя; умение понять позицию другого в общении,
- определять характер переживаний, состояние человека, его причастность или непричастность к тем или иным событиям по

незначительным признакам; умение сопереживать, поддерживать и сочувствовать;

- умение слушать (активно и пассивно) и вслушиваться;
- находить в действиях и других проявлениях человека признаки, делающие его непохожим на других, а может быть и на самого себя в сходных обстоятельствах в прошлом;
- видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, учитывать в поведении людей "поправки" на воспринимающего и противостоять стереотипам восприятия другого человека (идеализации, фаворитизму, "эффекту ореола" и др.).
- умение быть внимательным и доброжелательным к другому;
- умение правильно оценивать информацию и прогнозировать реакцию на свое поведение;
- владение средствами невербального общения (мимика, жесты);
- находить контакт, "общий язык" и правильный тон с различными людьми в различных обстоятельствах,
- располагать к себе воспитанников; при необходимости перестраивать отношения с группой и отдельными учащимися, находя индивидуальный подход к ним;
- умение встать на точку зрения ребенка («децентрация» педагога);
- умение создать обстановку доверительности, терпимости к непохожести другого человека;

Данные о детях, полученные в результате "включения" перцептивных умений, составляют необходимую предпосылку успешности педагогического общения на всех этапах педагогического процесса. Установлению обратной связи в процессе общения помогают эмпатийные процессы, возникающие в ходе взаимодействия педагога и воспитанников. Эмоциональная обратная связь

достигается через умения по поведению детей улавливать общий психологический настрой группы; чувствовать момент изменения в эмоциональных состояниях отдельных детей, их желания и готовности взаимодействовать с педагогом, в их общем настроении: своевременно видеть выключение отдельных детей из общей деятельности.

На этапе моделирования предстоящего общения педагог опирается, прежде всего, на свою память и воображение. Он должен мысленно восстановить особенности предыдущего общения с группой детей и отдельными детьми, поставить себя на их место, идентифицироваться с ними, увидеть окружающий мир и происходящее в нем их глазами.

На этом этапе необходимы также умения устанавливать психологический контакт с группой детей, способствующий передаче информации и ее восприятию воспитанниками; создавать обстановку коллективного поиска, совместной творческой деятельности; вызывать настроенность воспитанников на общение с педагогом.

Способы профессионально-педагогического общения.

Управление общением в образовательном процессе предполагает овладение педагогом умениями

- распределять внимание, поддерживать его устойчивость;
- выбирать по отношению к группе детей и отдельным воспитанникам наиболее подходящий способ поведения и обращения;
- анализировать поступки воспитанников, видеть за ними мотивы, которыми они руководствуются, определять их поведение в различных ситуациях;
- создавать опыт эмоциональных переживаний детей, обеспечивать атмосферу благополучия в группе; управлять инициативой в общении, используя для этого богатый арсенал средств, повышающих эффективность взаимодействия, умение передавать информацию и принимать ее с нужным смыслом и личностным отношением;

- владеть разными ролями как средством предупреждения конфликтов в общении (например, занять позицию ребенка);
- готовность поблагодарить воспитанника, при необходимости извиниться перед ним;
- поддерживать равное отношение ко всем детям;
- с юмором отнестись к отдельным аспектам педагогической ситуации, не замечать некоторых негативных моментов, быть готовым к улыбке, владеть тонами и полутонами, слушать и слышать ребенка, не прерывая его речи и действий;
- воздействовать на воспитанника не прямо, а косвенно, через создание условий для появления у ребенка желаемого качества;
- действовать в обстановке публичного выступления, близкой к театральной.
- открыто предъявлять собеседнику свою позицию;
- считаться с другим мнением;
- отстаивать свою точку зрения и убеждать других
- владение средствами, усиливающими воздействие (приемы риторики);
- сотрудничать;
- организовать коллективную учебно-творческую деятельность;
- решать конфликт и достойно выходить из него.

Одним из средств, повышающих эффективность коммуникативного действия, является педагогическая техника, которая представляет собой совокупность умений и навыков, необходимых для стимулирования активности, как отдельных детей, так и коллектива в целом: умения выбрать правильный стиль и тон в общении с воспитанниками, управлять их вниманием, темпом деятельности, навыки демонстрации своего отношения к поступкам детей. Другими словами, это способы реализации аффективной функции, умения проявлять свои чувства как бы "по заказу", в рамках педагогической

целесообразности. \ «Для меня в моей практике, как и для вас, многих опытных учителей\», - говорил А.С. Макаренко, - такие «пустяки» стали решающими: как стоять, как сидеть, как подняться со стула из-за стола, как повысить голос, улыбнуться, как посмотреть. Нас этому никто не учил, а этому можно и нужно учить, и в этом есть и должно быть большое мастерство». Способы осуществления педагогической деятельности предполагает задействование "педагогической инструментровки" (А.С. Макаренко: голос (темп, громкость, интонация, выразительность), мимика, жесты, пластика).

"Педагогическая инструментровка" заключается не столько в технологическом умении, сколько в целесообразности ее применения в тех или иных педагогических ситуациях. Выступая "культурным фоном" (А.С. Макаренко), педагогическая инструментровка служит образцом для детей. Немаловажное значение имеет грамотная речь педагога, четкая дикция, регуляция эмоциональных состояний и т.п.

Способы профессионально-педагогической техники

Способы профессионально-педагогической техники по реализации аффективной функции - необходимое условие овладения технологией общения.

К умениям и навыкам педагогической техники необходимо отнести следующие:

- управлять своим телом, снимать мышечное напряжение в процессе выполнения педагогических действий;
- регулировать свои психические состояния: вызывать "по заказу" чувства удивления, радости, гнева и т.п.;
- владеть техникой интонирования для выражения разных чувств (просьбы, требования, вопроса, приказа, совета, пожелания и т.п.);
- располагать к себе собеседника, образно передавать информацию, по необходимости изменять подтекстовую нагрузку;
- мобилизовывать творческое самочувствие перед предстоящим общением и др.

- умения, необходимые для стимулирования активности, как отдельных детей, так и коллектива в целом:
- умения выбрать правильный стиль и тон в общении с воспитанниками,
- умения управлять вниманием детей, темпом их деятельности,
- умения демонстрации своего отношения к поступкам детей.

Профессиональные качества

Одним из важных составляющих элементов компетентности в педагогическом общении являются личностные качества педагога. Коммуникативные качества, определяемые Б. Г. Ананьевым «как способ общения и общительности» личности, являются наиболее общими и первичными чертами характера; они выступают внутренним основанием для образования интеллектуальных, волевых и эмоционально-мотивационных свойств человека

А.К. Маркова к наиболее важным качествам педагога в коммуникативной сфере относит: педагогический такт, педагогическую эмпатию, педагогическую общительность, обладание педагогической этикой (знаниями гуманистических норм своей профессии и следование им) .

Придерживаясь мнения ученых-исследователей и учитывая характер педагогического общения воспитателя дошкольного образовательного учреждения, мы относим к числу наиболее важных следующие коммуникативные качества:

- общительность;
- педагогический такт;
- эмпатия в процессе общения;
- внимательность к собеседнику;
- доброжелательность;
- уважительное отношение к мнению и личности ребенка;

Установка

Несмотря на огромную важность для успешного педагогического общения знаний воспитателя, его умений и качеств в коммуникативной сфере, пожалуй, самым главным условием является сформированность установки на педагогическое общение, как одного из элементов педагогической направленности.

По мнению И.А. Зимней, одним из основных профессионально значимых качеств личности педагога является «личностная направленность» .

Согласно Н.В.Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности.

Термин «установка» формулируется в словаре как «готовность, предрасположенность субъекта, возникающая при предвосхищении или появлении определенного объекта и обеспечивающая устойчивый целенаправленный характер протекания деятельности по отношению данному объекту».

Главным разработчиком научной теории установки является Д.Н. Узнадзе. Создавая ее, Узнадзе рассматривал установку не как одно из психических образований, позволяющее прояснить некоторые психические явления, а как основу психической активности человека, играющую роль посредника между человеком и средой, опосредствующую их взаимоотношения, выступающую в качестве фундамента человеческого поведения и дающую возможность его целесообразного осуществления.

Согласно Узнадзе, у человека в процессе импульсивного или сознательного действия, как на первом, так и на втором уровне психической активности может выработаться установка выполнения определенного поведения, которая может быть охарактеризована как его целостное, бессознательное психическое состояние, обуславливающее целесообразное протекание его активности. По мере надобности человек может осознать, какая у него установка, по какой

установке он действует, подчинив ее тем самым своей сознательной психической активности.

Резюмируя это положение, можно сделать вывод что установку, в том числе и на педагогическое общение, можно выработать. Учитывая важность психологической установки на педагогическое общение с детьми дошкольного возраста такую установку формировать просто необходимо.

Показывая зависимость характера и результативности педагогического общения от наличия установки на него у педагога, В.А.Кан-Калик отмечает, что коммуникативное самочувствие педагога зависит от уровня его общей и коммуникативной культуры, а главное — от степени профессионально-педагогической направленности его личности, желания работать с детьми и таким образом связано с профессионально-этическими установками педагога.

В определении установки подчеркиваются три основных элемента:

- Убеждение, которое может быть, как обоснованным, так и не обоснованным (когнитивная составляющая установки)
- Эмоциональное отношение к этому убеждению (эмоционально – оценочная составляющая)
- Соответствующая реакция, которая в частности может выражаться в поведении (поведенческая составляющая).

Действенность знаний обеспечивает умение применять их в сходной и новой ситуации, а также переносить известные способы деятельности на новую ситуацию, и применять нестандартное решение проблемы.

2.2. Информационная компетентность

Информатизация общества – это реальность наших дней. Компьютеризация школьного образования имеет почти двадцатилетнюю историю. Начинается использование компьютеров на занятиях и в детских садах. От того, как наши дети будут подготовлены к новым информационным технологиям, зависит их социальная адаптация, личностная удовлетворенность своим местом в обществе, их творческая активность в профессиональной деятельности.

Дошкольное образовательное учреждение, как носитель культуры и знаний, также не может оставаться в стороне. Речь идет не о включении информатики в учебный план, а об использовании информационно-коммуникационных технологий педагогами, воспитателями для повышения эффективности образовательного процесса. В педагогическую реальность вошли речевые обороты – ИКТ компетентность, цифровые ресурсы, ИК технологии.

В Профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013 № 30550).к необходимым умениям педагогов, реализующих программы дошкольного образования, предъявляются требования по владению «...ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста». В широко понимаем смысле, информационная компетентность является частью информационной, технологической культуры. Проявляется она в умении технологически мыслить и предусматривает наличие аналитических, проективных, прогностических и рефлексивных умений в усвоении и применении информации в педагогической деятельности. Выполняет интегративные функции, служит своеобразным связующим элементом общепедагогических и специальных знаний и умений. Чаще всего ИК понимается как умение использовать компьютерные информационные технологии. Однако более точное определение следует трактовать как «компьютерная информационная компетентность», так как в понятие «информационная компетентность» входит и методический аспект деятельности.

П.В. Беспалов определяет информационную компетентность как «...интегральную характеристику личности, предполагающую мотивацию к усвоению соответствующих знаний, способность к решению задач в учебной и

профессиональной деятельности с помощью компьютерной техники и владение приемами компьютерного мышления».

Процесс формирования информационной компетентности начинается на ранних этапах изучения компьютера, применения информационных технологий в качестве средства обучения в процессе профессиональной деятельности и рассматривается как одна из граней профессиональной зрелости.

К уровням информационной компетентности относят:

- уровень потребителя информации;
- уровень пользователя компьютером;
- уровень уверенного пользователя, включающий знания логического функционирования и характеристик оборудования;

Нам представляется важным дать описание основных видов умений, входящих в состав информационной компетентности для педагогов дошкольного образования:

- умение применять информационные технологии для демонстрации печатных и графических документов;

- умение использовать информационные технологии для демонстрации аудио- и видеоматериалов на уроке;

- умение создавать презентации;

- умение систематизировать и обрабатывать данные с помощью таблиц, технологических карт;

- умение строить сравнительные таблицы и выявлять закономерности с помощью компьютера;

- умение применять информационные технологии для моделирования процессов и объектов, выполнения чертежей и эскизов;

- умение использовать компьютерное тестирование;

- умение использовать сеть Интернет для решения педагогических вопросов, сбора информации, участия в телеконференциях, доступа к научным, педагогическим, методическим данным.

Условно назовём перечисленные умения техническими, то есть такими, которые позволяют педагогу уверенно использовать технические средства для обеспечения своей профессиональной деятельности. В то же время чрезвычайно важным, на наш взгляд, является компетентность педагогов в применении ИКТ средств для воспитания и обучения детей дошкольного возраста или иными словами, методический аспект деятельности. Он предполагает наличие у педагога специальных знаний об особенностях организации педагогического процесса с использованием средств ИКТ.

Нормативными документами, регламентирующими процесс использования ИКТ технологий для детей дошкольного возраста являются:

1. «Санитарно эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций" IV. Требования к зданию, помещениям, оборудованию и их содержанию 4.20. При проведении занятий детей с использованием компьютерной техники, организация и режим занятий должны соответствовать требованиям к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы.
2. «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы».

XII. Требования к оборудованию и организации помещений с ПЭВМ для детей дошкольного возраста

12.1. Помещения для занятий оборудуются одноместными столами, предназначенными для работы с ПЭВМ.

12.2. Конструкция одноместного стола должна состоять из двух частей или столов, соединенных вместе: на одной поверхности стола располагается ВДТ, на другой - клавиатура.

Конструкция стола для размещения ПЭВМ должна предусматривать:

- плавную и легкую регулировку по высоте с надежной фиксацией горизонтальной поверхности для видеомонитора в пределах 460 - 520 мм при

глубине не менее 550 мм и ширине - не менее 600 мм;

- возможность плавного и легкого изменения угла наклона поверхности для клавиатуры от 0 до 10 град, с надежной фиксацией;

- ширина и глубина поверхности под клавиатуру должна быть не менее 600 мм;

- ровную без углублений поверхность стола для клавиатуры;

- отсутствие ящиков;

- пространство для ног под столом над полом не менее 400 мм. Ширина определяется конструкцией стола.

12.3. Размеры стульев для занятий приведены в Приложении 5. Замена стульев табуретками или скамейками не допускается.

12.4. Поверхность сиденья стула должна легко поддаваться дезинфекции.

Гигиенические нормы и требования к использованию демонстрационной техники

1) Просмотр телепередач и диафильмов:

- для 5-7 лет непрерывный просмотр не более 30 мин. и не чаще 2 раз в день в первой или второй половине дня.

2) Использование проекционных экранов:

- высота проекционного экрана над полом: не менее 1 метра и не более 1,3 метра;

- минимальное расстояние от зрителя до экрана должно равняться полуторной ширине экрана;

- максимальное расстояние до экрана должно равняться шестикратной ширине экрана;

- важно обеспечить равномерное освещение поверхности экрана, без световых пятен и бликов.

В соответствии с гигиеническими требованиями к организации учебных занятий с использованием новых информационных технологий, длительность работы с компьютером зависит от индивидуально-возрастных особенностей занимающихся. Для детей младшего дошкольного возраста это 10-15 минут,

поэтому просмотр и обсуждение презентации не может длиться дольше этого времени. После занятий следует сделать небольшую гимнастику для глаз и опорно-двигательного аппарата.

3. Федеральный закон "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" от 29.12.2010 N 436-ФЗ (последняя редакция)

В соответствии с гигиеническими требованиями к организации учебных занятий с использованием новых информационных технологий, длительность работы с компьютером зависит от индивидуально-возрастных особенностей занимающихся. Также, учитывая требования Федерального закона "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" от 29.12.2010 N 436-ФЗ (последняя редакция) все компьютерные программы для дошкольников должны иметь положительную нравственную направленность, в них не должно быть агрессивности, жестокости, насилия. Особый интерес вызывают программы с элементами новизны, сюрпризности, необычности.

Понятие ЦОРов, классификация

Аббревиатура «ЦОР» расшифровывается как «цифровой образовательный ресурс». То есть – некий содержательно обособленный объект, предназначенный для образовательных целей и представленный в цифровой, электронной, «компьютерной» форме. Под цифровым образовательным ресурсом (ЦОР) понимается информационный источник, содержащий графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную, видео–, фото– и другую информацию, направленный на реализацию целей и задач современного образования.

Цифровой образовательный ресурс может быть представлен на CD, DVD или любом другом электронном носителе, а также опубликован в телекоммуникационной сети. Важно отметить, что ЦОР не может быть редуцирован к бумажному варианту, так как при этом теряются его дидактические свойства.

Цифровые образовательные ресурсы можно представить в виде двух групп:

1 группа. Информационные источники:

- оригинальные тексты (хрестоматии; тексты из специальных словарей и энциклопедий; тексты из научной, научно-популярной, учебной, художественной литературы и публицистики...) не повторяющие стабильные учебники;
- статические изображения (галереи портретов ученых соответствующей предметной области; «плакаты» - изображения изучаемых объектов и процессов и пр.);
- динамические изображения (изучаемые процессы и явления в пространственно-временном континууме – кино- и видеофрагменты, анимационные модели на CD, DVD);
- мультимедиа среды (информационно-справочные источники, практикумы (виртуальные конструкторы), тренажеры и тестовые системы, программированные учебные пособия («электронные учебники», виртуальные экскурсии и пр.).

2 группа. Информационные инструменты – это информационные средства, обеспечивающие работу с информационными источниками.

В настоящее время вводится в строй значительное количество современных дошкольных образовательных учреждений, в оснащение которых входит средства ИКТ. Это дает возможность на базе этих учреждений организации работы по формированию содержания и технологий дошкольного образования с учетом применения ИКТ.

Занятия в детском саду имеют свою специфику, они должны быть эмоциональными, яркими, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуковых и видеозаписей. Все это может обеспечить нам компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями. При этом компьютер должен только дополнять воспитателя, а не заменять его.

Сегодня информационные компьютерные технологии можно считать тем новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому

содержанию обучения и развития ребенка, повышающим эффективность организации образовательного процесса.

При анализе ЦОР, предназначенных для детей дошкольного возраста необходимо особо оценивать их соответствие психо-физиологическим, эргономическим, эстетическим, нормативные требованиям, предъявляемым к программным продуктам для данной возрастной категории.

Таким образом, обобщим вышесказанное:

Во-первых, компьютер в детском возрасте должен является обогащающим и преобразующим элементом развивающей предметной среды.

Во-вторых, компьютерные средства могут быть использованы в работе с детьми среднего, старшего дошкольного и младшего школьного возрастов при безусловном соблюдении физиолого-гигиенических, эргономических и психолого-педагогических ограничительных и разрешающих норм рекомендаций.

В-третьих, категорически запрещается использовать в работе с детьми коммерческие компьютерные игры с агрессивным, «жестким» содержанием в целях тренинга быстроты реакции, с напряженным темпом развертывания событий на экране. Рекомендуется применять компьютерные игровые развивающие и обучающие программы, адекватные психическим и психофизиологическим возможностям ребенка, события в таких программах и темп их развития регулируются самим ребенком по ходу естественного протекания его деятельности.

И самое главное, использовать только те ЦОР, которые прошли соответствующую оценку и рецензирование специально созданных экспертных комиссий, состоящих из высококвалифицированных специалистов.

2.3. Нормативно-правовая компетентность

Стратегия развития общего образования в России ориентирована на качественную подготовку специалистов, свободно владеющих своей профессией, способных к постоянному профессиональному росту. Современный

педагог должен обладать готовностью жить и работать в условиях непрерывно изменяющегося мира, разрабатывать собственные алгоритмы поведения, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность. Он должен быть не только профессионально грамотным, но и социально - компетентным, уметь организовывать, руководить и подчиняться, разрешать конфликты и принимать решения. Необходимо не только совершенствовать профессиональные качества, но и учиться быть готовыми к профессиональной деятельности, основанной на принципиально новой системе ценностей. Основу современного понимания профессиональной деятельности составляет компетентность, одной из составляющих которой является правовая.

Правовая компетентность - качество действий педагога обеспечивающих эффективное использование в педагогической деятельности законодательных и иных нормативных правовых документов органов власти; разработку локальных нормативных правовых актов; принятие решений в рамках существующей законодательной базы.

Усложнение деятельности дошкольного образовательного учреждения (далее ДОУ), приводит к появлению новых функций (проектировочная, мониторинговая, рефлексивная и др.) у педагогов ДОУ. Это, в свою очередь, предполагает обязательную ориентированность педагогов в законодательной и концептуальной базе системы образования, развитие системного мышления, повышения уровня проектной деятельности с учетом современных требований.

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) в части требований к выполнению общепедагогической функции: обучение определяет необходимые знания, которыми должен владеть педагог, это:

- Приоритетные направления развития образовательной системы

Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации, нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи, федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, законодательства о правах ребенка, трудового законодательства

- Нормативные документы по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи
- Конвенция о правах ребенка
- Трудовое законодательство

Благодаря освоению правовых и концептуальных знаний в области законодательства, применению их на практике, педагог может обеспечить развитие плано-прогностической направленности своей деятельности, включиться в объективную оценку соответствия (несоответствия) реальных образовательных результатов и ожиданий основных заказчиков и потребителей образовательных услуг.

Правовая компетентность - качество действий педагога обеспечивающих эффективное использование в педагогической деятельности законодательных и иных нормативных правовых документов органов власти; разработку локальных нормативных правовых актов; принятие решений в рамках существующей законодательной базы.

Нормативно-правовая компетентность – это способность специалиста-профессионала ориентироваться в образовательной ситуации с позиции законодательства, решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний, использовать полученные сведения в ситуации выбора, осуществлять оценочно-ценностную рефлексию. Компетентности относятся к ключевым, если овладение ими позволяет решать повседневные жизненно значимые проблемы. Ключевые компетентности требуют значительного интеллектуального развития:

абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления и др.

Мы полагаем, что в структуре ключевых нормативно-правовых компетентностей педагогических кадров как субъектов образовательных правоотношений должны быть представлены:

Компетентность в сфере образовательного правового пространства.

Базируется на знании таких документов, как:

- Закон «Об образовании в РФ»
- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования
- Устав и Локальные акты образовательной организации
- Права и обязанности всех участников образовательного процесса

Предполагает информационную грамотность специалиста, готовность к проектированию, осуществлению научно-исследовательской деятельности, адекватную ситуации самооценку, умение использовать инновационные образовательные технологии, в том числе основанные на усвоении способов приобретения правовых знаний из различных источников информации.

Условно сферы общественной деятельности можно разделить на следующие: гражданско-общественной, социально-трудовой, бытовой, социальной защиты ребёнка как субъекта образовательного процесса.

Компетентность в гражданско-общественной сфере

- Конституция РФ (выполнение ролей гражданина)
- Закон «Об образовании в РФ» (роль специалиста-профессионала)
- Семейный кодекс РФ, Конвенция о правах ребёнка (роль защитника прав субъектов образовательного процесса)

Компетентность в сфере социально-трудовой деятельности

- Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»
- Умение с позиции законодательства РФ анализировать ситуацию на рынке образовательных услуг,
- Оценивать собственные профессиональные возможности,
- Ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений (Трудовой кодекс РФ, Кодекс об административных правонарушениях)

Компетентность в бытовой сфере

- Собственное здоровье (Требования по технике безопасности, нормы СанПиНа)
- Семейный быт (Семейный кодекс РФ, Гражданский кодекс, Закон о защите прав потребителей)

Компетентность в сфере социальной защиты ребёнка как субъекта образовательного процесса

- Конвенция о правах ребёнка
- Закон «Об образовании в РФ»
- Семейный кодекс
- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования
- Устав и Локальные акты образовательной организации
- Права и обязанности всех участников образовательного процесса

Сущностная характеристика нормативно-правовой компетентности педагогов включает:

- Интеграцию знаний в области образовательного законодательства
- Возможность использовать полученные знания в практической деятельности
- Сформированность личностных качеств специалиста-профессионала

- Наличие опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности.

Как уже было сказано выше, нормативно-правовая компетентность предполагает владение информацией, содержащейся в нормативных правовых актах во всем их многообразии и динамике, а также тесно связанными с ними справочными, нормативно–техническими и научными материалами.

Нормативный правовой акт – это письменный официальный документ, принятый (изданный) в определенной форме правотворческим органом в пределах его компетенции и направленный на установление, изменение и отмену правовых норм. Нормативным правовым актом может быть, как постоянно действующий, так и временный акт, рассчитанный на четко установленный срок, определяемый конкретной датой или наступлением того или иного события.

Под правовой нормой принято понимать общеобязательное государственное предписание постоянного или временного характера, рассчитанное на многократное применение.

Юридическая сила нормативного правового акта – это свойство акта порождать определенные правовые последствия. Юридическая сила акта указывает на место акта в системе правовых актов и зависит от положения и компетенции органа, издавшего акт.

Характерная черта системы правовых актов – ее иерархическое строение, в соответствии с которым каждый акт занимает свою ступеньку на иерархической лестнице, находится в соподчиненности с другими актами. Акты обладают неодинаковой юридической силой, зависящей от места органа, его издавшего, в системе органов государства и его компетенции. Акты вышестоящих органов обладают большей юридической силой, акты нижестоящих органов должны издаваться в соответствии с ними, так как обладают меньшей юридической силой.

Вопросы для самопроверки:

1. Обоснуйте необходимость выделения ключевых видов компетентности педагога дошкольного образования.
2. Чем определены особенности информационной компетентности педагога дошкольного образования?
3. Назовите характерные особенности коммуникативной компетентности педагога дошкольного образования.

Глава 3. Технология оценивания уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования

§ 3.1. Предпосылки создания инструментария оценивания профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования

Усиление адресной направленности дополнительного профессионального образования обусловлено требованиями нормативных документов. В частности, в законе «Об образовании в РФ» в ст. 76. устанавливается, что дополнительное профессиональное образование, должно быть направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды. [1] Другими словами, на законодательном уровне отражены особенности профессиональной деятельности, содержание которой будет меняться в прямой зависимости от «условий профессиональной деятельности и социальной среды».

В то же время, современные попытки стандартизировать саму педагогическую деятельность к настоящему моменту не внесли ясности в понимание того, как же на практике это возможно реализовать. На наш взгляд одной из причин такого положения дел является отсутствие гибкого, динамичного, способного меняться по запросу времени инструментария как оценивания, так и корректировки содержания профессиональной компетентности педагогов. [2]

То соотнесение с конкретной практической деятельностью, которое с необходимостью содержится в самом понятии компетентность, обуславливает его исторический характер. Понятие компетентность лишается смысла, если его рассматривать как вне историческую, абстрактную категорию. Можно предположить, что изменение претерпевает и содержание понятия того или иного вида профессиональной компетентности в зависимости от того, каков в данный момент критерий «успешного» выполнения соответствующей деятельности относительно актуальных совокупных представлений об эффективной профессиональной деятельности. [3]

Поэтому актуальность разработки соответствующего инструментария оценивания профессиональной компетентности, способного отражать изменения в представлениях общества, педагогического сообщества об эффективности профессиональной деятельности педагога в настоящий исторический период очевидна. [4] Следуя требованиям Профессионального стандарта педагога [5], такой инструмент должен содержать перечни знаний (представлений, сведений) и способов профессиональной деятельности педагогов, позволяющих решать стандартные профессиональные задачи. В ФГОС ДО [6] определено, что квалификация педагогов должна соответствовать Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. N 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный N 18638), с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. N 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный N 21240). [7] Сравнение требований этих трёх документов, являющихся нормативными для описания профессиональной компетентности педагогов, подводит к выводу, что должностные инструкции специалистов на каждом из уровней образования должны включать конкретизированные перечни профессиональных задач, в которых педагог обязан разбираться и за которые несёт ответственность по должности, иными словами – компетенции. Должностные инструкции каждого отдельно взятого педагога в конкретной, отдельно взятой организации и есть его профессиональные компетенции в данной организации, качество реализации которых зависит от квалификации работника. Безусловно, стремительные перемены и вызовы времени вносят поправки в списки решаемых педагогом профессиональных задач, а это значит, что статичный характер перечней быстро

перестаёт соответствовать действительности, или как принято говорить, морально устаревает.

Именно об этом ведёт речь в своей статье С.М.Климов. [8]. По мнению, доктора экономических наук, профессора, ректора Санкт-Петербургского Института внешнеэкономических связей, экономики и права (ИВЭСЭП), вице-президента общества «Знание» С.М. Климова, профессиональная компетентность является интеллектуальным ресурсом личности. В свою очередь, интеллектуальные ресурсы личности — это сформированные в процессе формального и неформального обучения знания, информация и креативные способности человека, обладающие такими специфическими особенностями, как старение знаний и изменение соотношение явного и неявного знания в их структуре. Под процессом старения знаний понимается не утрата знания, связанная с биофизическим старением работника, а явление, аналогичное моральному износу оборудования, в основе которого лежит старение объективированного в этом оборудовании знания. Также в статье отмечается такой феномен как период полураспада знаний, который определяется как время после завершения обучения, в течение которого профессионалы теряют половину первоначальной компетентности. Сегодня считается, что период полураспада знаний в сфере образования составляет около двух лет. Кстати, это явление учтено в современном законе «Об образовании в РФ» в ст.47, п.5, п.2. Педагогические работники имеют ... 2) право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года. [1]

Образовательный процесс, педагогическая деятельность в государственных образовательных организациях призвана реализовывать цели и задачи, которые приоритетны, в первую очередь, на уровне государства. Государством также определяется номенклатура видов компетентности, что является способом социального нормирования, конкретизацией на нормативном уровне социального заказа, т.е. заказа на то, в каких вопросах профессиональной

деятельности должен разбираться педагог и какие задачи он обязан уметь решать.

На наш взгляд, обозначенные в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащихобщие виды компетентности педагогов (правовая, информационная, коммуникативная, профессиональная) носят инвариантный характер, а наполняться и конкретизироваться должны в зависимости от профессиональных задач, решаемых педагогом соответствующего уровня образования в каждой отдельно взятой образовательной организации. Ведя речь об актуальных компетенциях педагогов дошкольного образования необходимо уточнить, какие основания можно использовать для выявления степени актуальности имеющихся у педагога представлений и способов профессиональной деятельности. На наш взгляд — это цели и задачи, поставленные в ООП ДОО, в программе развития и годовом плане ДОО. Другими словами, мы будем определять степень актуальности компетенций педагога соотнося их с теми профессиональными функциями, задачами, которые стоят перед педагогом в данный момент в данной конкретной организации. Современный компетентностный подход к определению инвариантного состава профессиональной компетентности предполагает уточнение и описание содержания теоретических представлений (знаний) и способов профессиональной деятельности (умений), входящих в состав компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения.

Формирование компетентности как результата деятельности образовательной организации логично предполагает обновление форм, методов и приёмов работы с обучающимся. Универсальный характер утверждения проявляется как в справедливости в отношении организации образовательного процесса в организациях дополнительного образования, так и в дошкольных образовательных организациях. Компетентность объединяет интеллектуальную и деятельностную составляющие; предполагает формирование образовательной подготовки в любой образовательной организации «от результата», т.е. от

фактического состояния имеющихся у обучающегося знаний и умений; интегративна по своей сути, вбирает в себя знания и умения, относящиеся к сферам культуры и деятельности.

Другими словами, необходимость постоянного мониторинга за качеством имеющихся у обучающегося знаний и умений заложена в самом понятии компетентность. Поэтому компетентностный подход в педагогике стимулирует переход на новую систему оценки качества образования, как в целом, так и на отдельных его уровнях.

Подводя итог изложенному выше, можно отметить, что для достижения, заданного в нормативных документах качества профессионального развития педагогов как в условиях дополнительного профессионального образования, так и в режиме самообразования необходимо учесть несколько факторов:

- построение образовательной траектории специалиста на основе обеспечения адресности содержания образования, возможно на основе персонализированных программ самообразования;

- учёт современного представления об эффективности и актуальности имеющихся у специалиста теоретических представлений и способов профессиональной деятельности при проектировании содержания образования или самообразования;

- учёт дискретности обучения педагогов в учреждениях дополнительного профессионального образования и непрерывный характер самообразования в межкурсовой период.

Процесс формирования содержания образовательной программы дополнительного профессионального образования на основе определения актуального уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, участвующих в курсовой подготовке, относительно эталонного представления о содержании профессиональной компетентности можно представить в виде модели. [3] Так, например, создание эталонных представлений о содержания профессиональной компетентности педагогов

дошкольного образования рассматривается нами как 1 этап. На этом этапе происходит определение содержания и признаков профессиональной компетентности, являющимися актуальными для данной категории педагогов в данный исторический период, уточняются критерии оценивания степени их выраженности. Представленное таким образом содержание профессиональной компетентности далее формализуется в экспертных картах оценивания степени выраженности теоретических представлений и способов профессиональной деятельности педагога дошкольного образования. Этот этап необходим для целостного представления модели формирования содержания персонифицированных программ на основе определения актуальных компетенций педагогов дошкольного образования. Справедливости ради, необходимо уточнить, что собственно изучение актуальных представлений самих педагогов о содержании профессиональной компетентности можно совместить с этапом входного оценивания.

2 этап - входного оценивания. На этом этапе проводится оценивание профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, на основе экспертных карт. По результатам оценивания определяется первичный «профиль». Он служит для оперативного проектирования содержания персонифицированной программы.

3 этап - итогового оценивания. На этом этапе, после освоения содержания персонифицированной программы педагог вновь заполняют экспертные карты, выводится итоговый «профиль».

Соотнесение первичного «профиля» и итогового позволяют сделать выводы о динамике изменений профессиональной компетентности педагога дошкольного образования и эффективности освоения содержания персонифицированной программы. Экспертные карты представляют собой содержание формируемых компетенций в виде списка, конкретизированных до описания входящих в их состав теоретических представлений и способах профессиональной деятельности, входящим в состав актуальных компетенций педагога

дошкольного образования. Педагогам предлагается напротив позиции, которую они определяют, как необходимую для освоения, поставить условный знак – «х». Технология обработки результатов можно автоматизировать, и осуществлять с помощью компьютерной программы, что позволит получить обобщённые сведения. В экспертной карте предусмотрены строки, в которых педагоги вписывают те способы деятельности и теоретические представления, которые, по их мнению, важны, но отсутствуют в экспертной карте. Этот шаг позволяет использовать экспертные карты как инструмент систематического пополнения и обновления содержания актуальных и инновационных компетенций педагогов.

Таким образом, описанная нами модель формирования содержания актуальных компетенций педагогов дошкольного образования позволяет решать задачи учета образовательных потребностей педагогов и выстраивания на этой основе персонифицированных программ профессионального роста.

§ 3.2. Технология оценивания уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования

Предлагаемая технология оценивания уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования создана в русле компетентностного подхода, учитывая его основные положения. Особенностью инструментального обеспечения является технология формирования содержания оценочного листа. Она основана на отражении имеющихся совокупных коллективных представлений об актуальных и инновационных способах профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования, определяемых педагогами в ходе работы с оценочными листами. Работа педагогов над заполнением оценочных листов обеспечивает рефлексию собственной деятельности.

Оценочный лист

«Ключевые компетенции специалистов дошкольного образования»

Уважаемый коллега!

Вам предлагается оценить степень выраженности имеющихся у Вас теоретических представлений и способов профессиональной деятельности.

Оценивание проводится по 3-балльной шкале по следующим критериям:

Теоретические представления:

3 балла - Вы выделяете педагогические факты и явления, рассматриваете их развитие; объясняете и раскрываете их смысл. Можете воспроизвести во внутреннем плане последовательность действий при осуществлении определенного способа деятельности, то есть описать, почему надо делать именно так.

2 балла - Вы распознаёте педагогические явления, выделяете и описываете их важнейшие, внешне наблюдаемые признаки, однако затрудняетесь в установлении взаимосвязи отдельных педагогических явлений, в описании последовательности действий при осуществлении определенного способа деятельности, то есть в описании, почему нужно делать именно так.

1 балл - Вы затрудняетесь в распознавании педагогических явлений, в выделении и описании их важнейших, внешне наблюдаемых признаков.

Таблица

№	<i>Теоретические представления</i>	балл
1.1.1	о педагогическом анализе	
1.1.2	о содержании дошкольного образования	
1.1.3	о формировании системы целей и задач дошкольного образования	
1.1.4	о содержании реализуемой программы дошкольного образования	
1.1.5	о принципах построения образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении	
1.1.6	о необходимом материально-техническом оснащении	

	образовательного процесса	
1.1.7	о способах педагогического исследования	
1.1.8	о передовом педагогическом опыте, педагогическом творчестве, педагогических инновациях	
1.2.1	о социальном заказе к дошкольной образовательной системе	
1.2.2	о психолого– педагогических и возрастных особенностях детей дошкольного возраста	
1.2.3	о содержании средств, форм и методов передачи содержания дошкольного образования	
1.2.4	о содержании учебных материалов, используемых в дошкольном образовании	
1.2.5	о принципах отбора и композиции учебного материала	
1.2.6	о требованиях к педагогическому исследованию	
1.2.7	о прогнозировании педагогических исследований	
1.3.1	о видах планирования образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении	
1.3.2	о проектировании методического и дидактического оснащение учебных занятий	
1.3.3	об этапах познавательной деятельности детей дошкольного возраста	
1.3.4	о методах педагогического исследования	
1.3.5	о проектировании содержания педагогического исследования	
1.3.6	о создании предметно – развивающей среды в ДОУ	
1.3.7	о проектировании самообразовательной деятельности	
2.1.1	о видах педагогической диагностики детей дошкольного возраста	
2.1.2	об основных средствах, формах и методах педагогического оценивания детей дошкольного возраста	
2.1.3	о видах педагогической деятельности	

2.1.4	о функциях педагогической деятельности	
2.1.5	об оценивании профессионально – педагогической деятельности	
3.1.1	об информировании детей дошкольного о предстоящей деятельности	
3.1.2	о логике изложения материала, образности, интонационной выразительности речи	
3.1.3	об организации совместной деятельности	
3.2.1	о развитии субъектной позиции ребенка в разных видах деятельности	
3.2.2	о демонстрации выполнения разных видов деятельности детей дошкольного возраста	
3.2.3	о поддержании внимания детей дошкольного возраста	
3.2.4	о контроле и коррекции хода деятельности детей дошкольного возраста	
3.2.5	об организации самообразования	
3.3.1	о формировании у детей ценностного отношения к миру	
3.3.2	об ориентации детей в предстоящей деятельности	
3.4.1.	об инициировании активности детей дошкольного возраста	
3.4.2.	о создании атмосферы заинтересованности в результатах деятельности	
3.4.3.	о формировании мотивов поведения детей	
4.1.1.	о педагогическом воздействии	
4.1.2.	о педагогической оценке, её функциях	
4.1.3.	о педагогическом общении с детьми дошкольного возраста	
4.2.1.	о создании положительного психологического климата в группе	
4.2.2.	о создании «ситуации успеха» для воспитанников	
4.2.3.	о педагогическом конфликте	
4.2.4.	об этической защите детей дошкольного возраста	

4.3.1.	о сигналах вербальной и невербальной коммуникации	
4.3.2.	о проявлении переживаний, состояний ребёнка	
Всего баллов		

Способы профессиональной деятельности:

3 балла - Вы самостоятельно выдвигаете подтверждённые фактами, серьёзными доводами перспективные цели деятельности, выбираете наиболее действенные средства и методы достижения цели в связи с оценкой наличных условий деятельности, результат своей деятельности обоснованно прогнозируете и оцениваете собственные действия по его достижению.

2 балла – Вы применяете теоретические знания для решения стандартных задач профессиональной деятельности, то есть определяете цели деятельности в конкретных условиях педагогической задачи, выбираете и обосновываете средства и способы достижения поставленной задачи, оцениваете полученный результат с точки зрения его соответствия поставленной педагогической задаче, однако затрудняетесь в оценке собственных действий.

1 балл - Вы не всегда осознанно применяете теоретические знания для решения стандартных задач профессиональной деятельности, затрудняетесь в определении педагогических целей в конкретных условиях, затрудняетесь в обосновании средств и способов достижения поставленной задачи, затрудняетесь в оценке результата с точки зрения его соответствия поставленной педагогической цели, затрудняетесь в оценке собственных действий по его достижению.

Таблица

№	<i>Способы профессиональной деятельности</i>	балл
1.1.1	определения причин, мотивов, целей педагогических явлений и выявления их взаимосвязи	
1.1.2	анализа учебно-образовательной информации с учетом педагогических целей	

1.1.3	определения соответствия поставленных целей конкретным задачам развития детей	
1.1.4	анализа содержания учебных материалов	
1.1.5	анализа эффективности форм организации обучения и форм учебных занятий	
1.1.6	анализа имеющейся материально – технической базы	
1.1.7	анализа своей деятельности	
1.1.8	анализа соответствия содержания деятельности воспитанников поставленным задачам	
1.2.1	перевода целей и содержания образования в конкретные педагогические задачи	
1.2.2	прогнозирования развития качеств личности, чувств, воли и поведения воспитанников	
1.2.3	выбора содержания, форм, методов и средств образования, соответствующих поставленным задачам	
1.2.4	прогнозирования эффективности собственных педагогических воздействий на развитие детей	
1.2.5	прогнозирования трудностей и ошибок, которые могут возникнуть у детей в ходе деятельности	
1.2.6	постановки исследовательских задач и выбора соответствующих им методов	
1.2.7	моделирования, мысленного эксперимента, экстраполирования	
1.3.1	определения доминирующих и подчиненных задач для каждого этапа образовательного процесса в ДОУ	
1.3.2	планирования различных форм и видов самостоятельной деятельности детей	
1.3.3	проектирования структуры учебного занятия	
1.3.4	проектирования системы приемов стимулирования активности	

	дошкольников	
1.3.5	определения наиболее рациональных форм, методов, приемов и средств обучения	
1.3.6	проектирования вариантов и способов создания личностно развивающей среды	
1.3.7	проектирования этапов самообразовательной деятельности	
2.1.1	педагогической диагностики детей в разных видах деятельности	
2.1.2	педагогического оценивания психических процессов, состояний детей	
2.1.3	определения "зоны ближайшего развития" детей	
2.1.4	определения характера и уровня усвоения детьми нового материала	
2.1.5	фиксации результатов собственной деятельности и результатов развития детей	
3.1.1	постановки перед воспитанниками целей и задач деятельности	
3.1.2	изложения учебного материала с учётом уровня подготовленности детей их жизненного опыта	
3.1.3	совместного с детьми выбора цели деятельности, средств, трудовых действий и оценке её результатов	
3.2.1	учёта собственной позиции ребенка в разных видах деятельности	
3.2.2	создания проблемных ситуаций для развития познавательной активности воспитанников;	
3.2.3	распределения внимания, поддержания его устойчивости	
3.2.4	формулирования вопросов, требующих применения самостоятельных умозаключений	
3.2.5	формулирования вопросов в доступной форме	
3.3.1	формирования у воспитанников морально-ценностных установок	
3.3.2	ориентации в изменяющихся условиях и педагогических	

	ситуациях	
3.4.1.	развития у детей устойчивых интересов к разным видам деятельности	
3.4.2.	актуализации знаний и жизненного опыта воспитанников	
3.4.3.	создания ситуаций для проявления воспитанниками нравственных поступков	
4.1.1.	педагогического воздействия	
4.1.2.	педагогической оценки	
4.1.3.	реализации информативной, аффективной, регулятивной функций педагогического общения	
4.2.1.	создания положительного психологического климата в группе	
4.2.2.	создания ситуации успеха для каждого ребенка	
4.2.3.	разрешения педагогических конфликтов	
4.2.4.	этической защиты детей дошкольного возраста	
4.3.1.	определения по внешним признакам: степени вовлеченности детей в совместную деятельность	
4.3.2.	определения общего психологического настроения группы по поведению детей	
Всего баллов		

Обработка оценочных листов предполагает подсчёт проставленных баллов.

Суммарные значения по обоим листам складываются и делятся пополам.

Для определения уровня профессиональной компетентности полученное количество баллов соотносится с баллами в таблице «Характеристика уровней профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования».

Таблица

Характеристика уровней профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования

Уровень проф. компетент.	Характеристика уровня профессиональной компетентности
Недопустимый 0–10 баллов	<p>Специалист распознаёт педагогические явления, однако затрудняется в их характеристике, в установлении взаимосвязи отдельных педагогических явлений. Не всегда осознанно применяет теоретические знания для решения стандартных задач профессиональной деятельности, затрудняется в определении педагогических целей в конкретных условиях, в обосновании средств и способов достижения поставленной задачи, в оценке результата и собственных действий по его достижению.</p>
Критически й 11–20 баллов	<p>Специалист распознаёт педагогические явления, описывает их внешне наблюдаемые признаки. Затрудняется в описании последовательности действий при осуществлении определенного способа деятельности, то есть в описании, почему нужно делать именно так. Не всегда осознанно применяет теоретические знания для решения стандартных задач профессиональной деятельности, затрудняется в определении педагогических целей в конкретных условиях, в обосновании средств и способов достижения поставленной задачи, в оценке результата и собственных действий по его достижению.</p>
Допустимый й 21–30	<p>Специалист распознаёт педагогические явления, выделяет и описывает их важнейшие, внешне наблюдаемые признаки. Затрудняется в установлении</p>

баллов	взаимосвязи отдельных педагогических явлений, в описании последовательности действий при осуществлении определенного способа деятельности, то есть в описании, почему нужно делать именно так. Не всегда осознанно применяет теоретические знания для решения стандартных задач профессиональной деятельности, затрудняется в определении педагогических целей в конкретных условиях, затрудняется в обосновании средств и способов достижения поставленной задачи, затрудняется в оценке результата с точки зрения его соответствия поставленной педагогической цели, затрудняется в оценке собственных действий по его достижению.
Достаточны й 31–40 баллов	Специалист выделяет педагогические факты и явления, и раскрывает их смысл. Может воспроизвести во внутреннем плане последовательность действий при осуществлении определенного способа деятельности, то есть описать, почему надо делать именно так. Применяет теоретические знания для решения стандартных задач профессиональной деятельности, то есть определяет цели деятельности в конкретных условиях педагогической задачи, выбирает и обосновывает средства и способы достижения поставленной задачи, оценивает полученный результат с точки зрения его соответствия педагогической цели. Оценивает собственные действия по его достижению.
Оптимальн ый	Сформированные теоретические представления, позволяют педагогу дошкольного образования

свыше 41 баллов	идентифицировать педагогические факты и явления, рассматривать их развитие, объяснять и раскрывать их смысл, воспроизводить во внутреннем плане последовательность действий при осуществлении определенного способа деятельности, то есть описывать, почему надо делать именно так; сформированность наиболее результативных способов профессиональной деятельности в условиях самостоятельно выдвигаемых целей и оценки педагогических ситуаций.
-----------------	---

Задание:

1. Заполните экспертные листы, основываясь на собственных представлениях.
2. Подсчитайте количество баллов отдельно по экспертному листу «Теоретические представления» и экспертному листу «Практические способы деятельности». Суммируйте и разделите пополам.
3. По таблице «Характеристика уровней профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования» определите свой уровень.
4. Учитывая позиции экспертных листов с баллом «1», наметьте план собственного самообразования. Отрадите в нем как теоретические, так и практические формы восполнения профессиональных дефицитов.

Библиографический список

1. Антропова, Л. Г. Совершенствование коммуникативной компетентности учителя на основе творческой рефлексии (в условиях дополнительного образования): Дисс. канд. пед. наук [Текст]/Л.Г.Антропова. - Челябинск: [б.н.], 1999. - 201 с + прил.
2. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [Текст]/С.И. Архангельский. - М.: Высшая школа, 1980. - 368 с.
3. Байденко, В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода [Текст]/ В.И. Байденко // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
4. Белкин, А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство [Текст]/ А.С.Белкин.– Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2004. – 176 с.
5. Блауберг, И.В., Садовский, В.Н., Юдин, Э.Г. Философский принцип системности и системный подход [Текст]/И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин //Вопросы философии.- 1987.- № 8.- С. 39 – 53.
6. Болотов, В.А., Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст]/ В.А. Болотов, В.В. Сериков //Педагогика. – 2003. - № 10.
7. В.С.Леднев [109], Леднёв В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы[Текст]/В.С. Леднёв.- 2-е изд., перераб. – М.: высш. шк., 1991.-224 с.: ил.
8. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика [Текст]/С.М. Вишнякова. - М.: НМЦ СПО, 1999. - 538 с.
9. Гершунский, Б. С. Гуманизация образования: необходимость новой парадигмы [Текст]/ Б.С. Гершунский// Магистр.- 1991. – Июнь. - с. 17.

10. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов [Текст] / - Европейский фонд образования: ЕФО, 1997.
11. Зеер, Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности. Синергетический подход [Текст] / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2003. – № 5(23). – с. 79 – 90.
12. Зеер, Э.Ф. Психологические основы становления личности инженера-педагога: Дис... докт. психол. наук [Текст] / . - Свердловск, 1988.
13. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал "Эйдос". - 2006. – режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/> (дата обращения 30.04.2018).
14. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Проблемы качества образования. Компетентностный подход в профессиональном образовании и проектировании образовательных стандартов. Книга 2 // Материалы XV Всероссийской научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения в контексте европейских и мировых тенденций». – М., Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – С. 10-19.
15. Зимняя, И. А. Проблемы качества образования [Текст] / И.А. Зимняя // Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель). - М., Уфа : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. - Кн 2.
16. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5.

- 17.Климов С.М. Компоненты человеческого капитала/ Сергей Михайлович Климов. – URL : <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2006/1932> (дата обращения: 17.04.2017)
- 18.Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И.А. Зимняя; Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.
- 19.Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г.) // Российская газета. -25.12.1993 г.-№237
- 20.Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности [Текст]/ Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. –СПб.: Изд – во СПбГУ, 1993.-238 с.
- 21.Ландшеер, В. Концепция «минимальной компетентности» [Текст]/ В.Ландшеер//Перспективы: вопросы образования. -1988.-№ 1.-с. 32
- 22.Логинова, В. И., Курочкина, Н.А. и Лейкина, Б.С. Дошкольная педагогика. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2110 "Педагогика и психология (дошк.)" В 2 ч. Ч.1 [Текст]/ ред. В.И.Логинова, П.Г.Саморукова. - М. : Просвещение, 1988. - 2-е изд., испр. и доп.. - 256 с.
- 23.Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя [Текст]/Л.М.Митина. - М. : Флинта; Московский псих.-соц. институт, 1998. - 200 с.
- 24.Молчанов, С.Г. Категории «содержание образования», «содержание обучения», «образованность», «профессиональная квалификация» и «профессиональная компетентность» в контексте болонского процесса [Текст]/ С.Г. Молчанов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: межвузовский сборник научных трудов.- Вып.7 – Челябинск: Изд-во «Образование»,2004.-252 с.

25. Молчанов, С.Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений [Текст]/ С.Г. Молчанов. – Челябинск: Челяб. Гос. Ун-т, 1998. -255с.
26. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 800000 слов и фразеологических выражений [Текст]/С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова.- Ин-т рус.яз. им. В.В. Виноградова.- 4 изд., доп.-М.: Азбуковник, 1999.-944 с.
27. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 N 761н (ред. от 31.05.2011) "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования" (Зарегистрировано в Минюсте РФ 06.10.2010 N 18638)
28. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам"– режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70340506/#ixzz5EQJUceY4> (дата обращения 02.05.2018)
29. Приказ Министерства образования и науки РФ от 26.07.2017 № 703 «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста».
30. Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL : <http://минобрнауки.рф/документы/6261>
31. Приказ Минтруда России от 12.04.2013 №148н (ред. От 19.09.2017) «Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов

- профессиональных стандартов» (Зарегистрировано в Минюсте России 27 мая 2013 г. N 28534).
32. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013 № 30550).
33. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002. (англ. 1984).
34. Сваталова Т.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в системе дополнительного профессионального образования: повышение квалификации: дис. ...канд. пед. наук.-Челябинск, 2009.-194с.
35. Селевко, В.Г. Компетентности и их классификация [Текст]/ В.Г.Селевко//Народное образование.- 2004.- № 4. - с.138
36. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации от 1 января 1996 г. № 1. ст. 16.
37. Слостенин, В. А., Исаев, И. Ф. и Шиянов, Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст]/ ред. В.А. Слостенин. - М. : Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
38. Слостенин, В.А. Мищенко, А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя. [Текст] В.А. Слостенин, А.И. Мищенко // Советская педагогика. № 10, 1991. - С. 79-84
39. Смирнова С.В., Киселева А.К. Преодоление профессиональных дефицитов педагогов в системе дополнительного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации: научно-теоретический журнал.- Челябинск, 2017. №3(32). С.29-35.

40. Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработки документов по обновлению общего образования [Текст]/ - М. : 2001.
41. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 г. № 197-ФЗ (с изм. от 23 июля 2013 г.) // Собрание законодательства РФ. 2002. № 1 (ч. 1). Ст.22.
42. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N 303, 31.12.2012.
43. Хасан, Б.И. Границы компетенций: педагогическое изменение и возрастные притязания/ Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление [Текст]/ Б.И. Хасан/ Материалы 9-й научно-практ. конф. / Краснояр. гос. ун-т. – Красноярск, 2003. – С. 23–32.
44. Nutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a //Secondary Education for Europe Strsburg, 1997. - С.11.

Кейсы для практических занятий

Тема: «Информационно компьютерные технологии в ДОУ. Развивающие компьютерные программы для детей дошкольного возраста в работе с детьми дошкольного возраста»

Тип кейса: мини-кейс, неструктурированный, учебный

Формы и методы работы: индивидуальная работа в соответствии с предложенными заданиями

Использование информационно компьютерных технологий в дошкольном образовании в России началось с середины 80-х годов. В начале 1986г. Академия педагогических наук СССР в рамках научно-исследовательского проекта информатизации образования, возглавляемого академиком В.Г.Разумовским, видным физиком и педагогом, утвердила направление исследований «Психолого-педагогические основы использования компьютерных игровых программ в системе дидактики детского сада». Основные положения направления легли в основу разработки научных основ информатизации дошкольного образования. Было установлено, что эффективность компьютеризации обучения зависит как от качества применяемых педагогических программных средств, так и от рационального и умелого их введения в учебный процесс.

В то же время в мировом педагогическом сообществе накоплен достаточно богатый опыт использования информационно компьютерных технологий в образовании детей дошкольного возраста. Богатый опыт применения компьютера как средства обучения накоплен в США, Канаде, Франции, Болгарии. Несмотря на различные подходы к организации и содержанию деятельности детей дошкольного возраста за компьютером, полученные результаты во многом сходятся:

- отмечается концентрация внимания в процессе деятельности за компьютером и огромный интерес к нему (французские исследователи констатируют, что наибольший интерес наблюдается у детей, когда они добиваются лучших результатов в компьютерной игровой деятельности и наоборот, дети более пассивны, когда сталкиваются с трудностями в решении поставленных задач);

- выделяется несколько типов мотивации к деятельности детей за компьютером: познавательный мотив; исследовательский мотив; мотив успешного решения познавательных задач;

- отмечается возможность развития когнитивной гибкости - способность ребенка находить наибольшее число принципиально различных решений задачи;

- развивается способность к антиципации, стратегическому планированию, осваиваются наглядно-действенные операции мышления;

- развиваются навыки взаимодействия со сверстниками - совместные компьютерные игры позволяют снять ряд трудностей в общении детей;

- использование компьютерных технологий способствует выявлению и поддержке одаренных детей.

В применении информационных компьютерных технологий в образовательной среде дошкольных учреждений и образовательных школ Россия идет в ногу с наиболее развитыми странами, даже опередив их в самом начале старта на концептуальном уровне. Стартовая концепция, которая опирается на психологическую теорию деятельности, является новой по отношению к тренинговому направлению, принятому во многих образовательных технологиях Запада.

Психологи отмечают, что чем раньше ребенок познакомится с компьютером, тем меньше будет психологический барьер между ним и машиной в будущем. Общение с компьютером вызывает у детей живой интерес, сначала как игровая, а затем и как учебная деятельность.

В исследовании С.И.Сычевой, посвященном выявлению дидактического потенциала информационных технологий в образовании, выделяются проблемы использования информационно компьютерных технологий в воспитании и обучении детей дошкольного возраста:

- недостаточная оснащенность дошкольных образовательных учреждений компьютерной техникой;
- низкий уровень компьютерной грамотности педагогов дошкольного образования;
- недостаточное количество программно-методического обеспечения использования компьютерных технологий в ДОУ.

В то же время в ряде исследований отмечаются положительные аспекты использования информационно компьютерных технологий в образовательном процессе детского сада:

- использование компьютерных технологий выступает в качестве начальной итерации в процессе подготовки ребенка к овладению информационной деятельностью, обеспечивая усвоение элементарных умений использования компьютеров и преемственность между дошкольным информационным образованием и становящимся обязательным изучением информатики в начальной школе;
- обеспечиваются дополнительные условия совершенствования предметных знаний и умений дошкольников, повышения уровня их компетенций за счет неосуществимой при традиционной организации индивидуализации обучения;
- снижается зависимость результатов образования детей от уровня профессиональной компетентности воспитателя.

Анализируя имеющиеся исследования, можно отметить, что использование информационно компьютерных технологий в образовании детей дошкольного возраста не противоречит его основополагающим принципам, поскольку осуществляется в рамках возрастного подхода, обеспечивая создание

игровой среды, зачастую вытесняемой в предметной программной подготовке типично «школьными» формами, методами, приемами организации учебного процесса (особенно в подготовительной группе).

Компьютер естественно вписывается в жизнь детского сада, являясь одним из эффективных технических средств, при помощи которого можно сделать образовательный процесс наиболее эффективным, интересным и индивидуализированным. Каждое занятие в компьютерном игровом комплексе вызывает у дошкольников эмоциональный подъем, желание поделиться своими впечатлениями и эмоциями со сверстниками и взрослыми, «подружиться» с компьютером, что, несомненно, способствует заложению основ информационной культуры.

Информационно компьютерные технологии дают толчок развитию новых форм и содержания традиционных видов детской деятельности. Современные исследователи отмечают, что под «новыми информационными технологиями» для дошкольного уровня образования следует понимать не обучение детей адаптированным школьным «основам информатики», а комплексное преобразование «среды обитания» детей, создание новых научно обоснованных средств для развития ребёнка, его активной творческой деятельности, в том числе специальных компьютерных программ и современных педагогических методов их использования.

Таким образом, основными направлениями применения информационно компьютерных технологий в образовательном процессе дошкольных образовательных учреждений являются следующие:

- информационно-развивающее;
- коррекционно-адаптационное;
- психотерапевтическое.

Задание:

1. Обозначьте основные приоритеты использования новых информационных технологий в детском саду.

2. Дайте характеристику информационно-развивающему направлению применения информационно компьютерных технологий в образовательном процессе дошкольных образовательных учреждений.

3. Ответьте, в чем заключаются особенности коррекционно-адаптационного направления применения информационно компьютерных технологий в образовательном процессе дошкольных образовательных учреждений.

4. Ответ оформляется на 1,2 листах машинописного текста.

Литература для подготовки к занятию и дополнительного изучения темы:

1. Агафонов, В.В. Твой друг компьютер [Текст] /В.В.Агафонов. - М., 1996.
2. Белавина, И.Г. Психологические последствия компьютеризации детской игры [Текст] /И.Г.Белавина // Информатика и образование. - 1991. - №3.
3. Булгакова, Н.Н. Знакомство с компьютером в детском саду [Текст] /Н.Н.Булгакова // Информатика. - 2001. - №18.
4. Глушкова, Е. Компьютер в детском саду [Текст] /Е.Глушкова //Дошкольное воспитание. - 1990. - №10.
5. Глушкова, Е.К. Гигиенические требования к занятиям дошкольников [Текст] /Е.К.Глушкова, Л.А.Леонова //Информатика и образование. – 1990. - №6.
6. Горвиц, Ю.М. Зачем нужен компьютер в дошкольных учреждениях? [Текст] / Ю.М.Горвиц //Информатика и образование. – 1994. - №3.
7. Горвиц, Ю.М. Компьютер и детство [Текст] /Ю.М.Горвиц. – М.: Компьютер-Пресс, 1991. - № 3.
8. Горвиц, Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании [Текст] /Ю.М.Горвиц, Л.Д.Чайнова, Н.Н.Поддъяков, Е.В.Зворыгина. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1988.
9. Горвиц, Ю.М. Развивающие игровые программы для дошкольников [Текст] /Ю.М.Горвиц //Информатика и образование. - 1990. - № 4.

10. Дьяченко, О.М. Развитие воображения дошкольника [Текст]: методическое пособие для воспитателей и родителей /О.М.Дьяченко. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.

11. Каримов, М. Компьютер в детском саду – проблемы и решения [Текст] /М.Каримов, Л.Габдулисламова //Дошкольное воспитание. - 1989. - №10.

12. Леонова, Л.А. Как подготовить ребенка к общению с компьютером [Текст] /Л.А.Леонова, Л.В.Макарова. – М.: Вентана-Граф, 2004.

13. Осипова, Т.Г Компьютерные программы для детей дошкольного возраста» [Текст] /Т.Г.Осипова // Детский сад от А до Я. – 2003 - №1 (01).

Тема: «Реализация проблемы преемственности в плане общего развития ребенка и его психологической и физической готовности к школьному образованию»

Тип кейса: мини-кейс, неструктурированный, учебный

Формы и методы работы: (индивидуальная) групповая работа в соответствии с предложенными заданиями

При рассмотрении вопроса педагогу следует опереться на современные исследования в области дошкольной педагогики (К.Н. Моторин, С.П. Первин, М.А. Холодная, С.А. Шапкин и др.), которые свидетельствуют о возможности овладения компьютером детьми дошкольного возраста. Как известно, этот период совпадает с моментом интенсивного развития мышления ребенка, подготавливающего переход от наглядно-образного к абстрактно-логическому мышлению. На этом этапе компьютер выступает особым интеллектуальным средством для решения задач разнообразных видов деятельности. Мышление, в соответствии с выдвинутой А.В.Запорожцем концепцией амплификации (обогащения), является интеллектуальной базой развития деятельности, а сам процесс овладения обобщенными способами решения задач деятельности ведет к ее осуществлению на все более высоком уровне. И чем выше

интеллектуальный уровень осуществления деятельности, тем полнее в ней происходит обогащение всех сторон личности.

Поэтому основная задача педагогов и родителей не в том, чтобы помочь ребенку освоить компьютер, а в том, чтобы научить ребенка грамотно пользоваться им как инструментом «для успеха», т.е. сформировать у ребенка основы информационной культуры посредством знакомства с компьютером.

Сегодня компьютер является одним из ведущих средств воспитания всесторонне развитого ребенка – в организации социально-физического, социально-личностного, познавательного-речевого и художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста. Вместе с тем, компьютер также является эффективным средством диагностики усвоения содержания обучения детей в дошкольном образовательном учреждении.

Несомненно, что общение ребенка с компьютером должно быть организовано на основе учета анатомо-физиологических и психофизических особенностей детей дошкольного возраста, которые определяют выбор форм, методов и содержания воспитательно-образовательной работы с детьми в детском саду.

В современных исследованиях психологов, физиологов и педагогов освещаются процессы роста и развития ребенка дошкольного возраста с точки зрения его доступа к большому информационному пространству. Активное проникновение персонального компьютера в жизнь ребенка накладывает отпечаток на развитие высших психических функций, влияет на эмоциональное и физическое развитие. Поэтому анатомо-физиологические, психофизические особенности дошкольного возраста работе являются определяющими при формулировке требований к организации работы ребенка за компьютером.

В современной научной литературе требования, предъявляемые к работе ребенка за компьютером, принято разделять на физиолого-гигиенические и психофизиологические.

Физиолого-гигиенические требования должны предъявляться:

- к самой компьютерной установке (размер экрана, его яркость, контраст изображения с фоном, расстояние до глаз, требования к средствам управления персональным компьютером (мышь, клавиатура) и их соответствие возрастным возможностям);

- учебному помещению (ориентация окон, освещенность, воздушно-тепловой режим т.д.);

- рабочему месту дошкольника: высота стола, высота и глубина стула, их соответствие возрастным особенностям, наличие освещения клавиатуры.

Психофизиологические требования должны предъявляться к таким составляющим компьютерных программ, как: содержание, режим труда и отдыха, скорость передаваемой информации, которая должна отвечать возрастному и индивидуальному уровню развития ребенка, а также стандарту уровня и качества приобретаемых знаний, умений, навыков.

Задание:

1. Раскройте возможности использования компьютера в образовательном процессе детского сада.
2. Перечислите основные анатомо-физиологические особенности детей дошкольного возраста, которые необходимо учитывать при использовании компьютерных игр.
3. Напишите эссе-заключение о необходимости использования компьютеров в ДООУ для детей дошкольного возраста (объем -2 страницы).

Литература

1. Глушкова, Е.К. Гигиенические требования к занятиям дошкольников [Текст] /Е.К.Глушкова, Л.А.Леонова //Информатика и образование. – 1990. - №6.
2. Горвиц, Ю.М. Зачем нужен компьютер в дошкольных учреждениях? [Текст] / Ю.М.Горвиц //Информатика и образование. – 1994. - №3.
3. Горвиц, Ю.М. Компьютер и детство [Текст] /Ю.М.Горвиц. – М.: Компьютер-Пресс, 1991. - № 3.

4. Горвиц, Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании [Текст] /Ю.М.Горвиц, Л.Д.Чайнова, Н.Н.Поддьяков, Е.В.Зворыгина. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1988.

5. Горвиц, Ю.М. Развивающие игровые программы для дошкольников [Текст] /Ю.М.Горвиц //Информатика и образование. - 1990. - № 4.

6. Горячев, А.В. Все по полочкам [Текст]: методические рекомендации к курсу информатики для дошкольников / А.В.Горячев, Н.В.Ключ. - М., 1999.

7. Гурьев, С.В. Информационные компьютерные технологии как эффективное средство в образовательном процессе детей старшего дошкольного возраста [Текст] / С.В.Гурьев. - Екатеринбург, 2007.

8. Каримов, М. Компьютер в детском саду – проблемы и решения [Текст] /М.Каримов, Л.Габдулисламова //Дошкольное воспитание. - 1989. - №10.

9. Леонова, Л.А. Как подготовить ребенка к общению с компьютером [Текст] /Л.А.Леонова, Л.В.Макарова. – М.: Вентана-Граф, 2004.

10.Осипова, Т.Г Компьютерные программы для детей дошкольного возраста» [Текст] /Т.Г.Осипова // Детский сад от А до Я. – 2003 - №1 (01).

11.Резванова, Т.Г. Компьютер и детство. Программа КИК МДОУ ЦРР д/с № 137 [Текст]: учебно-методическое пособие /Т.Г.Резванова, Л.В.Иванова, Н.А.Леонтьева. – Магнитогорск: МаГУ, 2008.

Тема: «Информационно компьютерные технологии в ДОУ

Тип кейса: мини-кейс, неструктурированный, учебный

Формы и методы работы: групповая работа в соответствии с предложенными заданиями

Использование информационно компьютерных технологий в дошкольном образовании в России началось с середины 80-х годов. В начале 1986г. Академия педагогических наук СССР в рамках научно-исследовательского проекта информатизации образования, возглавляемого

академиком В.Г.Разумовским, видным физиком и педагогом, утвердила направление исследований «Психолого-педагогические основы использования компьютерных игровых программ в системе дидактики детского сада». Основные положения направления легли в основу разработки научных основ информатизации дошкольного образования. Было установлено, что эффективность компьютеризации обучения зависит как от качества применяемых педагогических программных средств, так и от рационального и умелого их введения в учебный процесс. В профессиональной деятельности воспитатель может использовать: офисные программы, интернет, электронные издания образовательного направления. Освоение офисных программ, таких Microsoft Word, Excel, Publisher, Power Point открывает возможность: подготовки дидактических материалов, презентаций, портфолио, буклетов для родителей, ведения баз данных, автоматизации работы по анализу педагогической деятельности.

Использование ресурсов Интернет позволяет не только находить необходимую информацию, но и быть активным участником сетевого сообщества, организовывать работу с родителями. Проектирование занятий с использованием развивающих игр это совсем новое направление в деятельности воспитателя ДООУ и именно здесь можно применить весь накопленный опыт, знания и умения, творческий подход. А занятия, проведенные в детском саду с использованием электронных изданий образовательного направления, надолго запомнятся детям.

Информационная компетенция. При помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудио- и видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет) формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее. Эта компетенция обеспечивает навыки деятельности

ученика с информацией, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

Коммуникативная компетенция. Включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию, и др

В число ключевых компетенций входит информационная компетенция, которая включает две группы базовых компетенций:

1) компетенции работы с информацией: осознание потребности в информации; выбор стратегии поиска информации; отбор, сравнение и оценка информации; систематизация, обработка и воспроизведение информации; синтез существующей информации и создание нового знания;

2) компетенции использования информационных технологий: использование стандартного программного обеспечения, технических устройств (компьютера, оргтехники, цифровой техники); поиск информации в Интернете; сетевое взаимодействие.

Показателем информационной компетентности становится создание новых информационных продуктов (проектов, отчетов, моделей, презентаций, электронных пособий и разработок).

В процессе обучения информатике и ИКТ все чаще используется кейс-метод обучения (метод активного обучения на основе реальных ситуаций), который позволяет развивать навыки работы с разнообразными источниками информации. Процесс решения проблемы, изложенной в кейсе – включает элементы творчества и подразумевает коллективный характер познавательной деятельности.

В процессе обучения ИКТ кейс выступает как объект изучения и как эффективное средство обучения. Внедрение кейс-метода позволяет на практике

реализовать компетентностный подход, что развивает методическую систему информатики и обогащает её содержание.

Встраивание в методическую систему личностно-ориентированных методов обучения, индивидуализация, дифференциация, применение проектно-исследовательских методов способствует развитию ключевых компетентностей личности.

Алгоритм решения кейса:

1. Знакомство с информационным блоком.
2. Каждый участник группы создает личную тему на форуме с целью представить себя для других участников.
3. Изучив информацию форума участникам необходимоделиться на две группы, для дальнейшей работы над темой. Для организации работы групп, каждая из них получает график работы (выдается преподавателем).
4. Группы изучают средства поиска информации и средств коммуникации с помощью Интернет-технологий (блоги, работа с сервисами мгновенных сообщений).
5. Группами составляется отчет, содержащий ответ на вопросы по проблемам обновления качества педагогической деятельности в условиях информатизации образования и возможности информационных технологий в образовании.
6. Итоговое действие протекает на семинаре, где каждая группа защищает свой отчет.

Библиографический список:

2. «Путеводитель для преподавателей по миру современных информационных технологий» [Электронный ресурс] – Режим доступа – <http://www.e-teaching.ru/learning/DocLib/Putevoditel.pdf>.
3. Буланова-Топоркова М.В. и др. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей

ред. В.С. Кукушкина. – Серия «Педагогическое образование». – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. – 336 с.

4. Белавина, И.Г. Психологические последствия компьютеризации детской игры [Текст] /И.Г.Белавина // Информатика и образование. - 1991. - №3.

5. Булгакова, Н.Н. Знакомство с компьютером в детском саду [Текст] /Н.Н.Булгакова // Информатика. - 2001. - №18.

6. Горвиц, Ю.М. Зачем нужен компьютер в дошкольных учреждениях? [Текст] / Ю.М.Горвиц //Информатика и образование. – 1994. - №3.

7. Горвиц, Ю.М. Компьютер и детство [Текст] /Ю.М.Горвиц. – М.: Компьютер-Пресс, 1991. - № 3.

8. Горвиц, Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании [Текст] /Ю.М.Горвиц, Л.Д.Чайнова, Н.Н.Поддъяков, Е.В.Зворыгина. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1988.

9. Горвиц, Ю.М. Развивающие игровые программы для дошкольников [Текст] /Ю.М.Горвиц //Информатика и образование. - 1990. - № 4.

Каримов, М. Компьютер в детском саду – проблемы и решения [Текст] /М.Каримов, Л.Габдулисламова //Дошкольное воспитание. - 1989. - №10.

Педагогические задачи

Задача

После игры дети младшей группы оставили на полу медвежонка с оторванной лапой. Воспитательница прижала к себе медвежонка и сказала:

- Кто тебя, мишенька, обидел и бросил? Потерпи немного, сейчас вылечу твою лапу.

- Затем взяла иглу с ниткой и при детях починила игрушку. Ребята с сочувствием смотрели на мишку. Починив игрушку, воспитательница сказала:

- Вот ты и здоров. Иди к детям, они тебя не обидят, будут осторожно играть с тобой.

- Я, я умею осторожно играть с мишкой, наперебой заговорили дети.

Всем хотелось получить игрушку, на которую несколько минут назад никто не обращал внимания ...

1. Объясните линию поведения воспитательницы.
2. К каким чувствам детей апеллировала воспитательница?
3. Чем можно объяснить возникшее у детей желание играть с мишкой?

Задача

Дети старшей группы вышли на участок.

Сегодня им предстояло потрудиться в саду: окопать фруктовые деревья. Радостные и шумные, они столпились вокруг молодой яблоньки. Она пользовалась у детей особым вниманием, так как в этом году на ней впервые появились плоды. Чуть ли не каждый день ребята подмечали, что изменилось в ней: вот сегодня у одного яблочка покраснел бок, а эти два, что на верхней ветке, совсем-совсем одинаковые! За это дети называют их «яблочки-сестрички»... И вдруг чей-то звонкий взволнованный голос:

— Ребята, а здесь, на самой нижней ветке, кто-то яблоко сорвал!

Ребята зашумели. Теснее обступили яблоньку.

— Как же так? Ведь это самое большое яблоко было!

— Кто посмел?

— Может быть, это малыши?

Дети наперебой высказывали свои предположения.

Вмешалась воспитательница. Она предложила, чтобы тот, кто сделал это, честно признался в своем поступке.

— Тот, кто сорвал яблоко, поступил нехорошо. Но он поступает вдвойне плохо, если трусит в этом признаться.

Воцарилась тишина.

— Пусть подумает тот, кто так поступил, что лучше: честно признаться или свалить вину на своих товарищей, а то и на малышей?

...Маргарита стояла с опущенной головой. Посмотрев внимательно на детей, воспитательница сразу догадалась, кто виновник происшедшего. Но она молчала, ожидая: признается или нет? Вдруг Маргарита решительно шагнула к воспитательнице:

— Валентина Васильевна, это я сорвала яблоко...Я не хотела, чтоб плохо вышло: просто нечаянно так получилось. Мама привела меня в детский сад раньше, и я решила посмотреть на яблоньку. Я сначала это яблоко только погладила и понюхала: оно холодное и пахнет вкусно... А потом... Я, ребята, больше никогда не буду, самое-самое честное слово даю!

1. Как бы вы реагировали на данный поступок девочки, соблюдая педагогический такт?

2. Какие чувства испытывала девочка?

Задача

Мальчик старшего дошкольного возраста— Валерик— принес в детский сад новую книгу. Он хотел, чтобы воспитательница прочитала ее всем ребятам. Книга была в красивой обложке и со множеством, цветных картинок. Ребята сразу окружили Валерика, все наперебой просили дать им посмотреть книжку.

Вдруг подско-чил Кирюша, стараясь выхватить книгу из рук Валерика, и порвал ее.

Владелец книги очень огорчен, чуть не плачет, ребята возмущены: еще бы, даже и почитать не успели! А винов-ник случившегося, нимало не смущаясь, упрямо оправдывается:

Я не виноват! Не надо было Валерику так крепко ее держать, она и не порвалась бы...

По-твоему, значит, виноват Валерик? А как вы, ребята, считаете? — обращается воспитательница ко всем ребятам.

Дети возмущены Кирюшиным поведением, напере-бой высказывают свое мнение:

Наверное, ему хотелось одному ее смотреть? Ишь -какой!

Виноват, конечно, Кирюша. А признаться трусит! Нехорошо так...

Крепко досталось Кирюше от ребят. Мальчик стоял опустив голову. Что можно возразить? Ведь все ребята справедливо осудили Кирюшин поступок. Различные мнения были высказаны детьми; как поступить с виновным: «Не давать больше книг Кирюше», «Рассказать маме, как плохо он поступил»,

Наконец, было принято коллективное решение относительно поступка Кирюши. Услышав его, мальчик просветлел. Без напоминания воспитательницы он подошел к Валерику, взял за руку и сказал:

— Не сердись на меня. Я ведь не хотел, чтобы так случилось...

1. Выскажите предположения о том, каким было коллективное решение детей.
2. Чем можно объяснить успех в развязке данной конфликтной ситуации?

Задача

Как-то несколько ребят (4—5 лет), которых только что отчитала молоденькая воспитательница, критиковали» ее поведение. Белобрысенький Саша осуждающе сказал:

А еще учится на курсах воспитателей! (Они всегда все знают.)

Зачем? — заинтересовался Вова. — Она и так воспитательница.— И после небольшого раздумья:—Знаю, знаю! Ее хотят сделать доброй, да?

1. О чем свидетельствует этот разговор малышей?
2. Какие выводы должна сделать для себя воспитательница, узнав об этом рассуждении?

Задача

День, как обычно, начался в средней группе с утренней зарядки.

— Раз, два, шевелись. На зарядку становись! — вызванивал маленький бубен.

И вдруг воспитательницу зовут:

— Идите скорей! В раздевалке Лена бьет Олю!

Воспитательница поторопилась на место происшествия. Маленькая Лена держит одной рукой за плечо Олю, а другой, сжатой в кулак, колотит ее по спине. Прежде всего воспитательница отняла жертву, а затем спросила:

— За что ты ее, Лена? -Лена молчит.

— Она сказала, — вмешалась Таня. — «Не хочу делать эти раз-два-три. Побью кого-нибудь, меня накажут, и я не буду заниматься гимнастикой!»

Воспитательница даже растерялась от такого продуманного действия Лены.

— Так ты из-за этого побила Олю?

— Да! — невнятно говорит Лена и сумрачно смотрит в сторону. Потом идет и становится в угол по собственной инициативе.

Воспитательница тут же меняет свое решение и обращается к ребятам:

— Дети, сегодня мы вместо зарядки будем играть. Под оглушительный визг болельщиков начинается веселая игра-соревнование.

— Я тоже хочу! — раздается из угла голос Лены.

— Ты же не хотела с нами заниматься! — говорит воспитательница.

— Я хочу играть! — настойчиво заявляет Лена.

— Нет, ты нам помешаешь. Посмотри, как мы дружно играем, все друг за друга.

Лена замолчала. Думает. До самого обеда бродит одна. Наконец не выдерживает, подходит к воспитательнице.

— Я больше так не буду!

1. Почему воспитательница изменила свое решение в отношении проведения утренней зарядки? Правильно ли она поступила?
2. Как поступили бы вы в данной ситуации?

Задача

Шестилетней Маринке было очень весело: наконец-то упростила маму заплести ей косички.- Это ничего, что они маленькие, что не все волосы схвачены ими. Зато их украшают белые банты. Чтобы волосы не попадали в глаза, мама завязала сверху еще один бант.

Посмотрев в зеркало, Маринка осталась довольна. Все было именно так, как ей хотелось. На радостях она подбежала к маме и крепко обняла ее.

С улыбкой девочка вошла в групповую комнату. Ее окружили подруги. В их взглядах было неподдельное восхищение.

— Ой, как красиво! — воскликнула Рита.

— А какие пышные банты! — с восторгом произнесла Наташа.

Маринка стояла счастливая, улыбающаяся. И вдруг услышала:

— Кто это тебе столько бантов нацепил? Скажи своей маме, пусть не выдумывает. И так времени нет, а ты еще со своими косичками. Только и делай, что заплетай их тебе теперь!

На глазах Маринки появились слезы. Еще немного, и они полились ручьями.

Но воспитательница ничего этого не видела. Она уже была поглощена поисками чего-то в шкафу.

1. Объясните причину возникшего конфликта.
2. Какие чувства будет испытывать Маринка после встречи с воспитательницей?
3. Почему воспитательнице не пришло в голову, что она обидела девочку

Задача

«Я помню, как однажды в первом классе учительница вырвала у меня из рук книгу «Русские сказки». Узнав, что это книга Лены, она заподозрила меня в том, что я книгу тихонько вытащила из парты моей соседки. Я честно сказала учительнице, что книжку Лена дала мне сама. Но она не поверила, пристыдив меня за обман. Я и сейчас вспоминаю об этом с чувством большой обиды», — пишет в своем сочинении студентка первого курса дошкольного отделения Минского педагогического института им. А. М. Горького.

1. Как должна была поступить учительница?
2. Почему у студентки надолго сохранилось чувство обиды?

Задача

В одном из детских садов воспитательница после завтрака обнаружила в мусорной корзинке кусок хлеба с маслом.

«Кто это мог сделать? — подумала она.— Наверное, Вова. Он последним уходил из-за стола».

Воспитательница подозвала к себе мальчика.

- Вова, ты почему бросил хлеб в корзинку?!
- Это не я!
- Как не ты? Ты последний оставался за столом.
- Я не бросал!

Мальчик готов был заплакать, но тут подошел Коля, слышавший этот разговор. Поколебавшись, он сказал:

- Это я, Ксения Семеновна, бросил. Никак не мог доесть. Носил, носил... и бросил хлеб в корзинку. Боялся, Зоя Никифоровна ругать будет.

Как можно исправить допущенную воспитательницей ошибку, соблюдал педагогически целесообразную тактичность?

Задача

Молодого педагога очень беспокоил развязный, самоуверенный, несосредоточенный мальчик Валерик из подготовительной группы. На занятиях он был недисциплинирован, его рисунки и поделки всегда отличались неряшливостью.

Однажды, когда Валентина Ивановна рассказывала детям, как рисовать орнамент, Валерик поднялся и с шумом пошел что-то строить.

-Тебе кто позволил ходить по группе во время занятий? — спросил педагог.

А я не хочу заниматься, — ничуть не смущаясь, ответил Валерик.

Сейчас же садись на место, — строго, с возмущением сказала воспитательница.

Валерик вздрогнул, попятился к столу и, пробормотав: «Я всегда у Марии Ивановны куда хотел, туда и ходил, чем хотел, тем и занимался», — сел на свое место. В ответ на это Валентина Ивановна медленно, но строго, с соответствующей интонацией сказала: «А теперь всегда будешь сидеть на занятиях и заниматься вместе со всеми детьми».

1. Проанализируйте эту ситуацию и укажите, правильны ли действия педагога.
2. Как бы вы реагировали на поведение Валерика?
3. Совместим ли педагогический такт с гневом педагога? Приведите соответствующие доводы.

Задача

Отдыхая на даче, дети собирали цветы, ягоды, грибы. В младшей группе лучше всех собирал грибы Слава. Каждый раз после прогулки в лес все дети ссыпали собранные грибы в общую корзину. Один только Слава куда-то прятал свои грибы. Вскоре все открылось. На подоконнике кладовки лежало много грибов: Слава там сушил их.

И вот однажды вечером, когда все сидели за столами в ожидании очередного угощения, Ольга Николаевна большой деревянной ложкой раскладывала всем по тарелкам грибы, но ничего не положила на Слаvinу тарелку.

От неожиданности Слава даже подскочил на стуле,

Ольга Николаевна, сделав равнодушное лицо, строго сказала:

— Ты не даешь нам свои сырые грибы, где же мы возьмем тебе жареные?

Слава нахмурил брови, надул губы и совсем уже готов был заплакать, но передумал. Он прошел к своему платяному шкафчику, достал оттуда заветную сумку и высыпал из нее на колени Ольги Николаевны все свои грибы. Она, глядя на второго педагога, говорит Славе:

— Что ж, хорошо, у меня еще осталось немного грибного соуса, я угощу тебя, садись.

1. Объясните поведение Славы и дайте педагогическое обоснование действиям воспитательницы.

2. Как бы поступили вы в данной ситуации?

Задача

Женя раскачивалась за обедом на стуле.

— Не качайся, Женя,— заметил отец, — упадешь и разольешь суп.

— Не упаду и не разолью,— отозвалась Женя. И случилось так, что девочка в этот же миг с грохотом упала вместе со стулом и пролила суп. Испуганная и огорченная, девочка, всхлипывая, принялась с помощью старших вытирать стол.

Разговоры за столом прекратились, и старшие по отношению к Жене вели себя очень сдержанно.

1. Почему взрослые так себя вели после случившегося за столом?

2. Какие чувства испытывала Женя?

Задача

В младшую группу пришел новый мальчик Миша. Знакомясь с ним, воспитательница привела его в игровой уголок, хотела дать заводную, игрушку, но он вырвал руку и убежал, спрятался за штору окна.

Первое время оставлять его с детьми было невозможно. Он не давал им покоя, поминутно сыпались жалобы:

- Миша пугает!

- Миша говорит, что прибежит из зоопарка тигр и всех нас съест. — От страха некоторые дети плакали. Воспитательница позвала Мишу.

- Зачем ты пугаешь детей, разве тебе не жаль, что они плачут?

Он посмотрел внимательно на педагога и сказал:

- Я не виноват, что они боятся. Я видел тигра, он совсем не страшный!

Во время еды Миша отодвинул тарелку, заявляя, что есть в детском саду все равно не будет, потому что невкусно, и все время барабанил ногами под столом.

При осмотре одежды воспитательница обнаружила в кармане его пальто много разноцветных бумажек от карамелек— втайне от педагога мальчик ухитрился перед обедом наесться конфет. К концу недели ребенок похудел. В детский сад пришла мать Миши. Воспитательница Мария Михайловна рассказала ей о беспокойстве за Мишу. Лицо матери сразу потемнело, глаза сузились.

- Не смотрите за ребенком, вот и не ест! Этак и заболеть недолго!

Несправедливые слова матери обидели педагога, и она ответила резко.

В разговор вмешалась вторая воспитательница группы, Ольга Николаевна.

- Вы, не подумав, обвинили воспитателя в невнимательном отношении к вашему ребенку, - спокойно сказала Ольга Николаевна, - а Миша плохо ест потому, что не приучен к порядку. И в детский сад вы его приводите, не предупредив, что карманы его полны конфет. Не будем упрекать друг друга, а лучше вместе возьмемся за Мишино перевоспитание.

Мать смутилась и молча выслушала Ольгу Николаевну.

Ольга Николаевна пришла к выводу, что матери Миши очень тяжело, у нее какое-то горе и она скрывает свою боль от других.

Наблюдения Ольги Николаевны подтвердились. Мария Михайловна побывала дома у Миши и узнала, что недавно погиб отец ребенка.

1. Раскройте педагогическую целесообразность вмешательства в разговор с Мишиной матерью Ольги Николаевны.
2. Как установить контакт с Мишей и его матерью?

Задача

Семья двухлетней Юли живет в одной комнате. Здесь не разгуляешься. Одни тихие игры не удовлетворяют резвого ребенка. Зато вволю бегают Юля во дворе, где ей не чинят препятствий. Девочку так и успокаивают — скоро пойдешь гулять, там и побегаешь.

Во дворе бабушка Юли Вера Андроновна временами подзывает к себе раскрасневшуюся от быстрых движений внучку и предлагает сменить игрушку, посмотреть занимательную картинку. После этого девочка самостоятельно выбирает себе новое занятие.

Наблюдательная бабушка через некоторое время опять подзывает к себе Юлю и незаметно подсказывает, помогает девочке в игре, а иногда и сама принимает в ней участие.

Проанализируйте прочитанное и укажите, в чем проявляется педагогический такт бабушки в воспитании Юли?

Задача

Мать двухлетнего Игоря заметила, что в последнее время он выполняет куда охотнее те требования, которые сочетаются с объяснением, зачем надо поступать так или иначе. Он сам нередко спрашивает: зачем? почему? Взрослые стараются по возможности обращаться к сознанию мальчика, разъяснять требования.

За обедом мать говорит:

- Подвинься, Игорек, ближе к столу, тогда не прольешь суп на костюм.

Одновременно со словами «подвинься, Игорек...» мать сама сделала на стуле движение к столу. Мальчик понимающе взглядывает на мать и подвигается. Послушание достигнуто, конфликт исключен.

Чем можно объяснить успех матери в воспитании Игоря?

Задача

В первом классе одной из школ с семилетним мальчиком случилась довольно обычная для маленьких «беда». Учебный час оказался слишком длинным для его неокрепшего организма. Дети смеялись над ним. С малышом была истерика. Учительница, не остановив их, отправила ребенка домой.

Родители были вынуждены перевести мальчика в другую школу, где никто не знает о его «позоре».

1. Дайте оценку действиям педагога.
2. Какие чувства могли возникнуть у мальчика в результате такой реакции товарищей и педагога?
3. Как следовало поступить учительнице в данном случае?

Задача

У Люды (6 лет) был значок, а у Димы была конфетка. Девочка хотела конфету и предложила мальчику. вместо нее значок. Дети обменялись. А когда конфета была съедена, Люде захотелось вернуть значок. Она потребовала его обратно, но получила отказ. Начала плакать. Воспитательница сказала: «А ты верни Диме конфету, и он отдаст тебе значок». Дети дружно засмеялись. Люда поняла, что была неправа.

Как вы оцениваете этот прием воспитателя? Раскройте педагогическую целесообразность его применения.

Задача

Мальчик Вова (6 лет) летом ездил к бабушке в деревню. Время Вова проводил очень интересно: ходил с взрослыми в лес за ягодами, орехами, грибами, удил рыбу, купался в речке. В поле Вова видел, как комбайн убирал пшеницу. Однажды даже комбайнер дядя Ваня посадил Вову с собой, и они «вместе» убрали пшеницу. Много было и других интересных дел.

Когда Вова возвратился из деревни, ему очень хотелось обо всем рассказать папе и маме. Но всегда, когда он начинал рассказывать об этом папе или маме, они резко обрывали его: потом расскажешь, сейчас некогда тебя слушать. Огорченный Вова умолкал.

1. Дайте оценку поведению родителей.
2. Посоветуйте родителям, как им следовало бы поступить в данном случае.

Задача

Нина (4 года) сидела у бабушки на коленях и рассматривала в книге картинки. Нина слышала, что эта книга на немецком языке.

К столу подсел дедушка и попросил у Нины книжку. Нина сказала:

— Никто немецкие книжки читать не умеет. — Читать немецкие книги умею только я.

Дедушка попросил ее прочесть книжку. Нина начала громко называть картинки: это мишка, это лиса схватила петушка и т. д. Дедушка хвалил Нину за чтение и помогал ей рассматривать и называть картинки.

Бабушка строго сказала:

— Нина, ты не умеешь читать ни по-русски, ни по-немецки и перестань болтать.

Кто из взрослых прав и почему?

Задача

Воспитательница средней группы, боясь, что дети поломают игрушки, запретила их брать. Маленькая Вера после завтрака подошла к столу с

игрушками, взяла игрушечный утюг и начала разглаживать тряпочку. Это увидела воспитательница. Она начала ругать Веру и поставила ее в угол.

Определите ошибки воспитательницы и укажите причину их возникновения.

Задача

Лена очень любила свою бабушку, во всем ее слушалась. Родители Лены иногда позволяли себе в присутствии девочки не соглашаться с бабушкой, грубо прикрикивать на нее. В 5—6 лет Лена тоже стала грубить бабушке, в разговоре применяла такие выражения, как: «Ты еще мне будешь говорить», «Ты еще знаешь», «Ты тоже еще рассуждаешь», «Помолчала бы, я лучше тебя знаю» и т. д.

1. Раскройте причины грубости Лены по отношению к бабушке.
2. Дайте совет родителям, как исправить поведение Лены.

Задача

Воспитательница М. М. Скудина рассказывает, что в первые дни работы ей приходилось часто улаживать конфликты между детьми. «Вот маленький Леня, усевшись на ковер, усердно рассматривает устройство машины. Свернув набок руль, немедленно принимается за исследование колеса; хоть я и неопытна, но понимаю, что нельзя допустить, чтобы ребенок даже из любознательности ломал игрушку. Водворяю руль на место, потом подзываю Федю:

— Нагрузите кубиками машину и покатайте ее!

Но как только Леня увидел другого претендента на игрушку, он навалился на нее всем телом. Шустрый Федя все же сумел отнять машину. Леня не заплакал. Он только покраснел и двинулся на обидчика. Сейчас начнется драка. Как примирить детей? Ведь если Лене дать игрушку, он сломает ее. А Федя тоже не прав: не нужно было отнимать игрушку. И я решила настоять на своем: оставить детям машину, если они будут играть вместе».

1. Объясните целесообразность такого поведения воспитательницы.

2. Как вы полагаете, удалось ли ей примирить детей?,

Задача

М. М. Скудина рассказывает, что во время ее дежурства в группе были частые опоздания к обеду, ужину, на прогулку. Она стеснялась рассказывать об этом своему сменному опытному педагогу Ольге Николаевне} но Ольга Николаевна сама все видела и старалась помочь ей.

Во время дежурства М. М. Скудиной Ольга Николаевна как бы случайно пришла утром в сад. Своей неторопливой походкой прошла к столу, где няня резала хлеб к завтраку, и села в сторонке, стараясь быть незамеченной. Дверь из групповой комнаты в умывальную была открыта, и она видела, как воспитательница умывает малышей. Она очень старалась, и няня хорошо помогала, но, по мере того как чисто вымытые ребята садились за стол, лицо Ольги Николаевны все больше мрачнело. После завтрака она тихо сказала педагогу:

— Этак не трудно вырастить обломовых! Вы слишком много делаете за ребенка и лишаете его самостоятельности. И няне плохой пример подаете. Не обижайтесь, что я повторяю азбучные истины. В нашей работе требуется большое терпение, запаситесь им!

1. В чем проявилась тактичность Ольги Николаевны? Какова ее педагогическая целеустремленность?

2. Какое влияние на поведение детей оказывает соблюдение педагогического такта в отношениях воспитателей?

Задача

Шурик (4 года) часто приносит игрушки в детский сад. Как-то явился он с плюшевой обезьянкой. Стоит нажать пальцем на животик, обезьяна ворчит и вертит хвостом. Много детских рук протянулось к Шурику за этой заманчивой игрушкой. Напрасно. Мальчик дикому ее не давал. Дети зашумели.

Воспитательница должна их как-то успокоить,— но как? Самой взять обезьянку у Шурика и дать ее по очереди поиграть детям? Это означало бы потерять то доверие, которое появилось у ребенка к педагогу за последнее время; оставить у него игрушку — поощрить жадность и эгоизм.

1. Как могла поступить воспитательница в данной ситуации, соблюдая педагогический такт по отношению к Шурику и детям?

2. Как поступили бы вы в данном случае?

Задача

Воспитательница заметила, что среди играющих детей нет Миши. Но где же он? Через некоторое время она видит Мишу у дерева. Он безучастно вертит в руках прутик.

— Ты почему один?

— Так...

— Иди к ребятам играть.

— Не хочу...

Рядом стоит скамейка. Воспитательница садится и подзывает Мишу.

— Тебе нездоровится?

— Нет.

— Тебя кто-нибудь обидел?

— Нет.

—: А почему же ты не идешь к ребятам? - Я скучаю по маме. (Мать ребенка в дальней экспедиции. Воспитательница об этом знает.)

— Как же ты скучаешь? — вдруг спрашивает воспитательница. Ребенок поднимает на нее глаза, потом, по-давши к ней, прикивает головой к руке и почти шепотом быстро говорит:

— Знаете, я, когда очень соскучусь, беру ее карточку и... моргаю ей!

Воспитательница громко засмеялась,

— Как моргаешь?

Миша резко отталкивает от себя воспитательницу и зло отвечает:

— Никак! — и убегает.

1. Почему Миша так реагировал на смех воспитательницы?
2. Определите свою линию поведения в отношении Миши.
3. На основе личных наблюдений и примеров из литературы составьте аналогичную задачу самостоятельно.

Задача

Через 8—10 дней после поступления

в сад Юра (5 лет 7 мес.) как-то утром забыл поздороваться с воспитательницей.

Не поздоровалась и она.

Прошла утренняя гимнастика, дети, помыв руки, сели за стол завтракать, и вдруг раздался голос Юры: «Здравствуйте, Нина Павловна!» Дети громко засмеялись.

Юре стало не по себе. «Ничего смешного нет,— строго сказала воспитательница.— Мы сегодня с Юрой не успели поздороваться». Смех прекратился, Юра покраснел до ушей.

1. Проанализируйте поведение Юры, воспитательницы и детей.
2. Свидетельствует ли данный поступок об отсутствии культурных навыков у Юры?
3. В чем проявился такт педагога?

Задача

Валентина Алексеевна, молодая учительница, только что закончившая педучилище, начинала свои первые шаги в педагогической деятельности. За первой партой в ее классе сидела остроглазая девочка, с живым, подвижным лицом. На переменах она бойко тараторила со своими подружками-первоклассницами, но во время урока на вопросы учительницы не отвечала. Беспечная улыбка девочки показывала, что она совсем небоится учительницы,

и в то же время ее нисколько не смущает то, что она не участвует в общей работе класса.

— Тамара, сколько кубиков стоит на столе? — ласково спрашивает Валентина Алексеевна.

Девочка молчит и улыбается.. Где-то глубоко в глазах можно заметить .- промелькнувшую хитринку.

— Подойди к столу, Тамара. Возьми кубик в руку.— Девочка выполняет задание.— А теперь другой рукой еще кубик возьми. Сколько кубиков у тебя в руках?

Класс волнуется. Дети трясут поднятыми руками, чтобы привлечь внимание своей учительницы, некоторые даже привстают, но Валентина Алексеевна мягко кладет руку на плечо Тамары и, не меняя ласкового тона, обращается к ней:

— Говори, Тамара, ты же это хорошо знаешь. Говори.

— Нет, не знаю,— спокойно возражает девочка,— я еще маленькая, я еще дурочка...

Последние слова девочка произнесла нараспев, и учительница заметила в них явно чужую интонацию.

Дети смеются. Учительница замолкла, а потом с возмущением произнесла:

— Ну кто же поверит, что такая славная девочка может быть дурочкой! Ты посмотри на себя, Тамара, в зеркало.— Валентина Алексеевна быстро достает его из своего портфеля. Дети замерли от неожиданности.— Посмотри,— повторяет она,— у тебя ясные, умные глазки, такие же, как у твоих товарищей.

Тамара заглядывает в зеркало и смеется.

— Только два глаза видно, а ушей не видно. Ваше зеркальце, маленькое.

— Маленькое, да удаленькое. Помогло сосчитать глаза. А теперь твои глаза и кубики сосчитают.

— Тоже два,— уверенно произносит девочка.

— Ну конечно же! — радуется учительница, а с нею весь класс.— Посмотри, как все рады, что ты сумела сосчитать. А слово «дурочка» забудь. Это плохое слово. Хорошо?

— Хорошо,— соглашается Тамара и со вздохом облегчения садится на свое место.

В учительской горячо обсуждался этот эпизод. Все учителя наперебой давали молодой учительнице свои со-веты, как строить свою работу с Тамарой впредь. И сколько было у девочки радости, когда на одном из уроков дети складывали из разрезной азбуки предложение «Сереза умен, и Тамара умна».

— О чем мы составили предложение? —спросила учительница.

— Что наша Тамара очень умная девочка. Валентина Алексеевна радовалась, что дети сравнили Тамару с лучшим учеником класса.

1. Почему Тамара говорила, что она «дурочка»?
2. Чем руководствовалась учительница в своем воздействии на Тамару?
3. Какие советы могли дать учительнице ее коллеги?
4. Какие могли бы быть последствия, если бы на Тамару было оказано неверное воздействие?

