



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Повышение профессиональной компетентности педагогов по
формированию экологической культуры детей дошкольного возраста**

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольное образование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

65,37 % авторского текста
Работа *решены* к защите
рекомендована/не рекомендована
«*01*» *06* 2023 г.

Зав. кафедрой ТМиМДО
Б.А.Артёменко

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-502-096-5-1
Поскрякова Кристина Дмитриевна

Научный руководитель: к.б.н.,
доцент каф. ТМиМДО

Артёменко Борис Александрович

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	9
1.1 Ретроспективный анализ проблемы повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации.....	9
1.2 Особенности повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста	16
1.3 Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.....	22
Выводы по главе 1.....	33
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	34
2.1 Изучения уровня профессиональной компетентности педагогов по вопросам формирования экологической культуры детей дошкольного возраста	34
2.2 Реализация организационно-педагогических условий повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.....	43
2.3 Анализ и интерпретация результатов работы.....	49
Выводы по главе 2.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	61
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	73

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современная экологическая ситуация в мире свидетельствует о том, что применение экономических и технологических мер в регулировании отношений человечества с окружающим миром демонстрирует свою несостоятельность. Изменение сложившейся ситуации требует активного экологического образования населения, которое должно начинаться с дошкольного детства.

Актуальность экологического образования населения в нашей стране находит подтверждение в целом ряде государственных документов, включая Федеральные законы «Об образовании в Российской Федерации», «Об охране окружающей среды», Экологическую доктрину РФ, Национальную доктрину образования в Российской Федерации. В соответствии с Концепцией непрерывного экологического образования в системе общего образования Челябинской области цель государственной политики области в сфере деятельности по формированию экологической культуры – повышение уровня экологической культуры отдельного человека и общества в целом на территории Челябинской области. Именно в период дошкольного детства формируется мироощущение, основы культуры общения и поведения детей в природе. В связи с этим особое значение приобретает поиск эффективных путей подготовки будущих педагогов дошкольного образования к формированию начал экологической культуры детей, обеспечивающей достижение ими высокого уровня понимания общих экологических проблем, овладение специальной методикой воспитания детей, активность в решении эколого-педагогических задач.

Необходимость внедрения в образовательную практику компетентностного подхода заметно активизировала научные исследования в области профессионально-педагогической компетентности (И. Б. Бичева, Е. В. Бондаревская, С. А. Дружилов, Т. Е. Исаева, Н. В. Кузьмина,

Н. Н. Лобанова, М. И. Лукьянова, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. Н. Никитина, М. А. Петухов, А. В. Хуторской и др.). Смена парадигмы российского образования сопровождается процессом переориентации результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура» и т. д. на понятия «компетентность», «компетенция». Современный рынок труда предъявляет требования не к конкретным знаниям, а к компетенциям и личным качествам работников. Стандарты профессионального образования нового поколения уже формулируются на языке компетенций, однако внедрение компетентного подхода в образовательный процесс требует решения многих исследовательских задач.

Были выполнены исследования в области формирования и развития специфических профессиональных компетентностей педагога: психолого-педагогической (М. И. Лукьянова), методической (Е. Н. Солова), научно-исследовательской (Е. В. Набиева), лингвистической (Н. Л. Московская, К. В. Шапошников), иноязычной коммуникативной (Г. К. Борозенец), в сфере самостоятельной образовательной деятельности (М. А. Петухов), реализации преемственности дошкольного и начального школьного образования (А. М. Курлат) и др. Ряд исследований посвящен вопросам переподготовки педагогов дошкольного образовательного учреждения (далее – ДООУ) с позиций компетентного подхода (И. Н. Асаева, Ф. А. А. Байбанова, Л. Х. Д. Лайпатова, Т. А. Сваталова и др.). С точки зрения приоритетности сохранения жизни, поддержания устойчивости биосферы как глобальной экосистемы существует потребность в становлении новой профессиональной компетентности специалиста в области образования – эколого-педагогической компетентности, что обосновано в работе О. Г. Роговой.

Новая социокультурная и экологическая ситуация существенно изменила роль педагога в преодолении экологического кризиса и содержание его деятельности, выводя за пределы узкопрофессиональной

предметной компетенции и повышая меру ответственности за результаты экологического образования молодого поколения. Тем самым порождается потребность в становлении новой профессиональной компетентности специалиста в области образования – эколого-педагогической компетентности, которая востребована во многих сферах социальной практики, в том числе дошкольной образовательной организации (далее – ДОО).

Феномен «эколого-педагогическая компетентность» является новым, требующим определения, раскрытия содержания и уточнения структуры, а проблема становления эколого-педагогической компетентности у специалистов сферы образования в педагогических вузах нашей страны до сих пор остается нерешенной, несмотря на то, что проблема экологизации педагогического образования и развития экологической культуры педагогов освещалась в трудах многих ученых (С. В. Алексеева, Н. Д. Андреевой, Н. Ф. Винокуровой, С. Н. Глазачева, А. Н. Захлебного, И. Д. Зверева, В. В. Пасечника, И. Н. Пономаревой, В. П. Соломина, И. Т. Суравегиной, Д. И. Трайтака, З. И. Тюмасевой и др.). Непосредственно проблема экологической компетентности педагогов в системе профессионального образования поднималась в диссертационных исследованиях О. Д. Арефьевой, Г. Б. Барышниковой, С. В. Владимировой, Ф. С. Гайнулловой, Е. Г. Нелюбиной, Л. В. Панфиловой, И. В. Петрухиной, О. Н. Пономаревой, Л. Е. Пистуновой, Н. В. Ромейко, Г. П. Сикорской, Е. А. Шульпиной, О. В. Роговой. Однако при всей несомненной теоретической и практической значимости данных исследований, проблема становления эколого-педагогической компетенции специалистов в области дошкольного образования не получила должного обобщения и освещения в научно-педагогической литературе и является одной из важных, но малоисследованных проблем профессиональной педагогики.

В связи с этой проблемой нашего исследования является поиск методов и средств повышения профессиональной компетентности

педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста. Именно поэтому тема нашего исследования определена как «Повышение профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста». На основе этого определим методологический аппарат исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования организационно-педагогических условий в повышении профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: эффективность повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих организационно-педагогических условий:

- использование методов активного обучения педагогов в процессе методической работы ДОО;
- организация самообразования педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.

В соответствии с целью и гипотезой были определены задачи исследования:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста;

2) рассмотреть особенности повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста;

3) определить организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста;

4) экспериментально проверить влияние организационно-педагогических условий на повышение профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс методов, адекватных объекту и предмету исследования: общетеоретический (анализ психолого-педагогической, научно-методической, справочно-энциклопедической литературы и нормативных документов по проблеме исследования; эмпирический (изучение, анализ, обобщение опыта, наблюдение, анкетирование).

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– компетентностный подход (В. И. Байденко, В. А. Болотов, А. В. Брушлинский, Б. С. Гершунский, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Г. К. Селевко, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской и др.), предполагающий формирование опыта решения жизненных проблем, выполнения социальных ролей, при этом в качестве результата образования рассматривается не сумма усвоенных знаний, а способность человека действовать в конкретных жизненных ситуациях;

– экологическое образование в педагогических концепциях, которые представлены в трудах таких ученых как А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, Б. Т. Лихачев, Н. М. Мамедов, И. Т. Суравегина и др.;

– психологические предпосылки эффективности экологического образования, подробно описанные в работах С. Н. Глазачева, С. Д. Дерябо, В. И. Панова, В. А. Левина и др.;

– основы экологического воспитания и образования дошкольников, рассмотренные исследователями И. Д. Зверевым, Л. П. Салеевой, И. Т. Суравегиной, С. Н. Николаевой, Н. А. Рыжовой и др.;

– теоретические основы профессионального образования, предложенные такими известными авторами как Л. И. Анцыферова, С. И. Архангельский, А. А. Деркач, Л. М. Митина, Е. А. Климов, А. К. Маркова, В. А. Сластенин и др.

База исследования: экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 5 г. Челябинска». В экспериментальной части принимали участие педагоги дошкольной образовательной организации в количестве 20 человек.

Исследование проводилось в три этапа:

– констатирующий: продумывали идею исследования, определяли его цель и задачи, проводили анализ и теоретическое обобщение материала в рамках проблемы исследования, разрабатывали организационно-педагогические условия;

– формирующий: осуществлялся сбор и анализ первичной информации, внедрялись организационно-педагогические условия гипотезы, проверялась их эффективность;

– обобщающий: сопоставлялись и обобщались результаты констатирующего и формирующего этапов исследования, делались выводы, составлялись методические рекомендации по повышению профессиональной компетентности педагогов в рамках проблемы исследования.

Структура и объем работы: выпускная квалификационная работа бакалавра состоит из введения, теоретической и исследовательской глав с выводами по ним, заключения, списка использованных источников, приложений. Работа выполнена на 97 страницах с анализом 99 литературных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Ретроспективный анализ проблемы повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации

Современный этап развития образования в России характеризуется активизацией процессов модернизации. На сегодняшний день многие специалисты отмечают, что в любой профессиональной области должна осуществляться подготовка специалистов на основе нового концептуального подхода – компетентностного. Сущность компетентностного подхода предполагает, в первую очередь, изменение формулировки целей обучения, представление их и ожидаемых результатов обучения в виде совокупности компетенций, отражающих разные уровни профессиональных задач. Компетентностный подход можно характеризовать и как попытку привести в соответствие профессиональное образование и потребности рынка труда, что обуславливается связью с требованиями работодателя к образованию компетентных специалистов. Иными словами, компетентностный подход – это подход, при котором результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования.

Н. Л. Гончарова отмечает, что базовыми категориями нового подхода являются паронимичные понятия «компетентность» и «компетенция». Эти понятия являются междисциплинарными, они имеют как общие категориальные признаки, так и специфические черты, а их содержание является объектом бурных дискуссий в научных кругах. В теории и методике современного профессионального образования данные термины часто употребляются неоднозначно и не разграничиваются.

Проанализируем подробнее подходы к характеристике сущности этих понятий.

Итак, Э. Шорт дает определение «компетенции» и отмечает, что «компетенция – это владение ситуацией в условиях изменяющейся окружающей среды, это способность реагировать на воздействие среды и изменять ее» [98, с. 22].

По мнению Т. Е. Исаевой, компетенции – это сложное явление, определенное качество восприятия человеком действительности, которое подсказывает наиболее эффективный способ решения жизненных ситуаций. А компетенции преподавателя – уникальная система профессионально-личностных качеств человека, знаний и умений, объединенных гуманно-ценностным отношением к окружающим, творческим подходом к труду, постоянной нацеленности на личностное и профессиональное совершенствование, используемых для освоения педагогических ситуаций, в процессе чего создаются новые смыслы деятельности, явления, объекты культуры, способствующие достижению нового качества общественных отношений. Т. Е. Исаева отмечает, что особенностью компетенции является способность личности использовать полученные знания, умения, создавать новые смыслы, информацию, объекты действительности в процессе непрерывного личностного самосовершенствования [27].

Дж. Равен определяет компетентность как специфическую способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия. Он выделяет «высшие компетентности», которые предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовывать людей для выполнения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий [65].

И. А. Зимняя считает, что в зависимости от того, как определены понятия «компетенция» и «компетентность» и их соотношение, может быть

понято содержание самого компетентностного подхода. Она отмечает, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции и основанный на компетентности подход характеризуется как усилением собственно прагматической, так и гуманистической направленности образовательного процесса. Так как многие исследователи не разделяют данные понятия, И. А. Зимняя в ряде случаев приводит их вместе как компетенция / компетентность [23].

Э. Ф. Зеер определяет компетентность как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний. А компетенцию как обобщенный способ действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т. е. способность человека реализовывать на практике свою компетентность. Он считает, что реализация компетенции происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности. Помимо деятельностных знаний, умений и навыков, в структуру компетенции Э. Ф. Зеер включает мотивационную и эмоционально-волевую сферы, считая важным компонентом компетенции опыт – интеграцию в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач [22].

А. В. Хуторской разделяет понятия «компетенции» и «компетентности», понимая под первым совокупность взаимосвязанных качеств личности задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов. Компетентность он определяет как владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Другими словами, компетенция – это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, а компетентность – уже состоявшиеся качества личности обучаемого и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере [88]. Кроме того, А. В. Хуторской выделяет функции компетенции и компетентности по отношению к различным аспектам образования: к

личности обучаемого, к знаниям, умениям и навыкам, к структуре и содержанию образования, к способам деятельности.

Г. К. Селевко рассматривает компетенцию как образовательный результат, выражающийся в готовности выпускника справиться с поставленными задачами; как совокупность знаний, умений и навыков которые позволяют ставить и достигать цели по преобразованию окружающего мира, как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности. Г. К. Селевко обращает внимание, что понятия компетенция и компетентность значительно шире понятий знания, умения, навыка, так как включает направленности личности, ее способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления, характер. Он считает, что эти понятия являются системными и многокомпонентными, так как они характеризуют определенный круг предметов и процессов, включают различные умственные операции, практические умения, здравый смысл и имеют свою классификацию и иерархию [73].

Н. Л. Московская развивает идеи компетентного подхода в направлении упорядочивания использования терминологии в лингвистическом образовании и разводит понятия «компетенция» и «компетентность». Она считает, что компоненты, входящие в более крупное понятие не могут обозначаться тем же самым термином, что и само понятие, которое в свою очередь, может подразделяться на более мелкие составляющие, требующие самостоятельной номинации. В связи с этим автор вводит понятие «субкомпетенция» для описания структурных единиц компетенции и «компонент» для характеристики составляющих «субкомпетенции» [51]. При этом, категория «компетентность» выступает как интегральная личностная характеристика высшего порядка,

профессиональной компетентности, структурными элементами которой являются компетенции и входящие в них субкомпетенции и их компоненты.

С. Велде также считает, что компетентность есть личностная характеристика, совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений, навыков и гибкого мышления, а компетенции – некоторые отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника, единицы учебной программы, составляющие «анатомию» компетентности [99].

Согласно точке зрения В. А. Метаевой, понятия «компетентность» и «компетенция» являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными: компетентный человек, не обладающий правомочиями (компетенцией), не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать [49].

Н. Л. Гончарова разделяет рассматриваемые понятия и определяет компетенцию как комплексную структуру, слагаемую из различных частей. Компетентность она определяет как понятие иного смыслового ряда, считая ее реальной, свойственной конкретной личности и зависящей от человека. Она отмечает, что если в обобщенном виде компетенцию можно определить как свойство, качество, то компетентность как обладание этим свойством, проявляющееся в профессиональной деятельности. Н. Л. Гончарова считает, что выпускник должен обладать определенными компетенциями – профессионально-релевантными качествами, тем потенциалом, который будет реализован в процессе осуществления профессиональной деятельности, и будет свидетельствовать о его компетентности. Автор акцентирует внимание на том, что термин «компетентность» логично употреблять для характеристики специалиста в его профессиональной деятельности, а «компетенция» – для обозначения базового свойства (качества), которое формирует компетентного специалиста [19].

На основе анализа общетеоретических подходов к пониманию рассматриваемых понятий «компетенция» и «компетентность» можно сделать вывод о том, что к настоящему моменту в достаточной мере не

разработаны их определения, содержание и сущностные характеристики. Прежде всего, можно отметить, что они либо отождествляются, либо дифференцируются. В нашем исследовании мы придерживаемся той точки зрения, что компетентность есть интегральная личностная характеристика, а компетенция является ее структурным элементом.

Одним из видов компетентности является профессиональная компетентность. Рассмотрим подробнее подходы к характеристике сущности этого понятия, описанные в таблице 1.

Таблица 1 – Подходы к понятию «профессиональная компетентность» в отечественной и зарубежной литературе

№ п/п	Автор подхода	Характеристика понятия
1	Функционально-деятельностный подход (Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, В. П. Симонов, Н. Ф. Талызина, Р. К. Шакуров, А. И. Щербаков и др.) [76]	единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, к выполнению профессиональных функций, при котором основные параметры профессиональной компетентности задаются функциональной структурой педагогической деятельности, включающей ряд теоретических и практических умений: аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных, организаторских, коммуникативных
2	Аксиологический подход (К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Гершунский, В. Г. Воронцова, Н. С. Розов и др.) [15]	предполагает введение человека в общекультурный мир ценностей, и именно в этом пространстве человек реализует себя как специалист и профессионал
3	Универсальный подход (Ю. Ф. Абрамов, Ф. Г. Зиятдинова, В. Н. Кудашов, Л. Н. Лесохина, Н. П. Пахомов, Н. С. Розов, Ю. В. Тупталов и др.) [59]	базисная квалификация, позволяющая человеку ориентироваться в широком круге вопросов, не ограниченных узкой специализацией, что обеспечивает социальную и профессиональную мобильность личности, открытость к изменениям и творческому поиску, способность к самовыражению и самосозиданию, готовность и способность обновлять свои знания.
4	Н. В. Кузьмина, В. Н. Введенский [13]	способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется

Продолжение таблицы 1

№ п/п	Автор подхода	Характеристика понятия
5	Д. С. Савельев [70]	способность должностного лица успешно решать относящиеся к его компетентности задачи
6	В. Ю. Кричевский [39]	наличие знаний для успешной деятельности; понимание значения этих знаний для практики; набор операционных умений; владение алгоритмами решения трудовых задач; способность творческого подхода к профессиональной деятельности
7	В. А. Адольф [3]	сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса
8	А. П. Акимова [4]	сумма знаний, умений, навыков, усвоенных субъектом в ходе обучения, – в узком смысле слова и как уровень успешности взаимодействия с окружающей средой – в широком
9	В. Р. Веснин [14]	способность работника качественно и безошибочно выполнять свои функции, как в обычных, так и в экстремальных условиях, успешно осваивать новое и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям
10	Н. В. Баграмова [7]	способность основывается на знаниях, учебном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, позволяющих эффективно решать проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни
11	Дж. Равен [65]	специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания особого рода, предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия
12	В. А. Слостенин [77]	интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений и опыта, но и социально- нравственную позицию личности
13	Л. И. Фишман [85]	сложное интегрированное качество личности обуславливающее возможность осуществлять некоторую профессиональную деятельность
14	В. Г. Суходольский [80]	способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности, базирующейся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности

Таким образом, обобщив мнения ученых, мы понимаем, что «профессиональная компетенция» есть стандарт, мера качества владения комплексом ценностно-осмысленных универсальных знаний, средств, способов, методов и приемов в действии, автономно и в сотрудничестве с коллегами, с профессиональной межличностной средой, позволяющая плодотворно и эффективно осуществлять профессиональную деятельность и оценивать ее результаты согласно производственным требованиям по специальности.

1.2 Особенности повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

Важную роль в решении проблемы формирования экологической культуры детей дошкольного возраста отводится педагогу дошкольного образования, который должен обладать определенной компетентностью в области экологического образования подрастающего поколения. Экологическая компетентность должна рассматриваться в качестве ключевой системообразующей единицы профессиональной компетентности специалиста. Успешность специалиста в настоящий момент начинает определяться не объемом знаний, а его мобильностью, умением неординарно подойти к решению проблемы, самостоятельно получить новую информацию. Все это свидетельствует о становлении нового типа социально-культурного заказа на образование и профессиональную подготовку. На смену знаниевой парадигме педагогики приходит компетентностный подход, реализующий личностно-деятельностный характер образования. Это подход акцентирует внимание на результате образования. Причем в качестве результата рассматривается не усвоение суммы сведений, а способность человека самостоятельно действовать в различных проблемных ситуациях, применяя знания и порождая новые. В связи с этим, проанализируем точки зрения на

характеристику понятия «экологическая компетентность» в психолого-педагогической литературе.

Так, С. В. Алексеев считает, что экологическая компетентность – это интегративное качество профессиональной ориентации педагога в современном, цивилизованном эколого-образовательном пространстве и способность выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в обществе в конкретно-исторический период ценностями, нормами, стандартами [5].

Е. А. Макарова утверждает, что экологическая компетентность характеризуется как определенное качество личности, которое обосновано теоретическими знаниями, практическими экологическими умениями и способности будущего воспитателя к адекватности в поведении во время ситуаций, предполагающих определенный экологически целесообразный выбор [45].

О. И. Панфилова считает, что под экологической компетентностью можно понимать способность к деятельности по сохранению окружающей среды, основанной на признании особой социальной ценности экологических благ, обеспечивающих максимальную продолжительность жизни человека и минимальную его заболеваемость [59].

С точки зрения Н. А. Эверт, экологическая компетентность характеризуется как качество личности, основанное на теоретических знаниях, практических умениях в области экологии и готовности будущего учителя к экологически адекватному и профессионально целесообразному поведению в ситуациях морального выбора [95].

Н. В. Ромейко характеризует экологическую компетентность как «сложный системный объект, построенный на интеграции теоретических знаний, практических умений в области экологии и определенного набора личностных качеств, выполняющих специфическую функцию в системе профессиональной деятельности, обуславливающую готовность к экологически адекватному поведению в ситуациях морального выбора» [67].

На наш взгляд, компетентность педагога в области экологического образования дошкольников – это интегративное профессионально-личностное явление, которое проявляется в способности и готовности специалиста решать задачи экологического образования дошкольников.

В развитии экологической компетентности педагога существенное значение имеет его экологическое сознание, которое определяется не только как базовый уровень экологической компетентности, но и как важное звено экологического образования личности в целом (А. В. Гагарина, А. А. Иващенко, В. И. Панова, М. А. Соломкина и др.). Следовательно, признаками экологического сознания педагога можно считать:

- осознание себя как части большой системы (природы), живущей по неподвластным человеку законам;
- переосмысление вопросов взаимодействия человека и окружающего мира;
- опора на научные факты и изыскания;
- построение личных гуманистических ценностей на основе общей глобальной задумки;
- стремление действовать на благо сохранения природы и жизни на планете [78].

Анализируя точку зрения С. В. Алексева, отметим, что экологическая компетентность складывается из трёх составляющих, которые опишем на рисунке 1 [5].

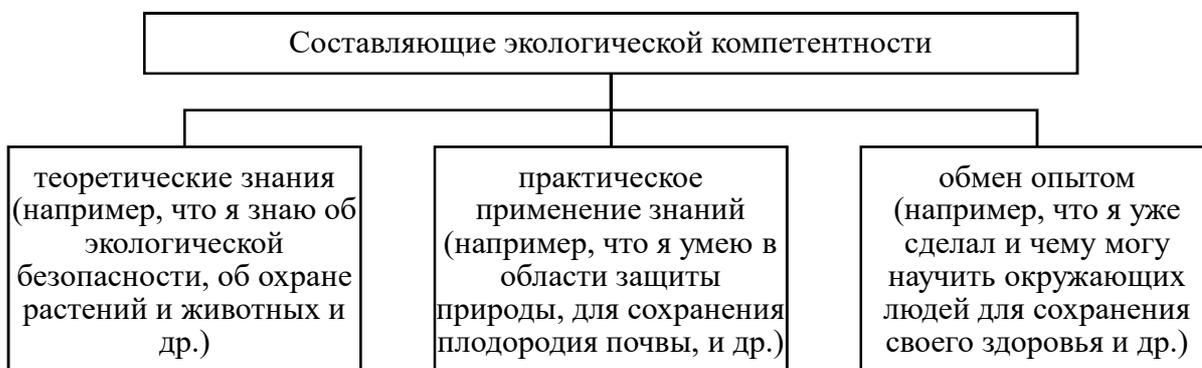


Рисунок 1 – Составляющие экологической компетентности педагогов (по исследованиям С. В. Алексева)

Исследователями доказана необходимость целенаправленного формирования у будущих педагогов экологического сознания как важнейшего условия готовности к успешной реализации ими задач экологического образования в своей профессиональной деятельности. В работах А. В. Васькиной, Н. В. Кривошековой, О. О. Прокофьевой, Л. А. Яковлевой и др. рассматриваются различные аспекты эколого-педагогической подготовки будущих специалистов дошкольного профиля, связанные с формированием экологической культуры, готовности к формированию экологической грамотности детей [63].

В качестве основных показателей эффективности повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста могут выступать факторы, описанные на рисунке 2 [15].

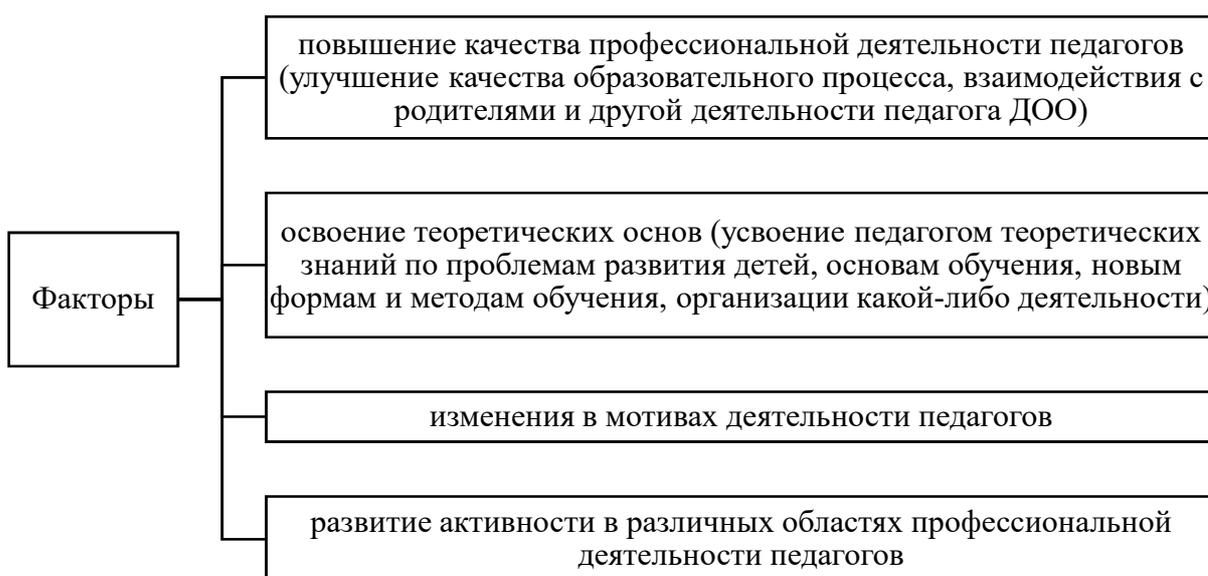


Рисунок 2 – Факторы, оказывающие влияние на повышение профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

В психолого-педагогической литературе описываются различные подходы описанию структурных элементов профессиональной компетентности педагогов. Рассмотрим наиболее распространённые.

Так, Н. Н. Лобанова в структуре профессиональной компетентности выделяет следующие компоненты:

1. Профессионально-содержательный или базовый компонент предполагает наличие у педагога теоретических знаний, что обеспечивает осознанность при определении педагогом содержания его профессиональной деятельности.

2. Профессионально-деятельностный или практический компонент включает профессиональные знания и умения, апробированные в действии, освоенные личностью как наиболее эффективные.

3. Профессионально-личностный компонент включает профессионально-личностные качества, определяющие позицию и направленность педагога как личности, индивида и субъекта деятельности [41].

И. П. Подласый в своих трудах описывает типы профессиональной компетентности:

1) специальная компетентность: владеет профессиональной компетентностью на высоком уровне и занимается саморазвитием, а также у него развита коммуникабельность;

2) социальная компетентность: владеет совместной профессиональной деятельностью, сотрудничает с окружающими и ответственен за результаты своего труда;

3) личностная компетентность: владеет способами личностного самовыражения и саморазвития.

4) методическая компетентность: знает методы и приемы обучения, имеет интуицию выбора метода;

5) психолого-педагогическая компетентность: знает индивидуальные и психические особенности детей [64].

Обратим особое внимание на характеристику компонентов профессиональной компетентности педагогов в формировании экологической культуры детей дошкольного возраста. Так, в исследованиях Н. В. Кузьминой описываются составляющие профессиональной компетентности, которые опишем на рисунке 3 [40].

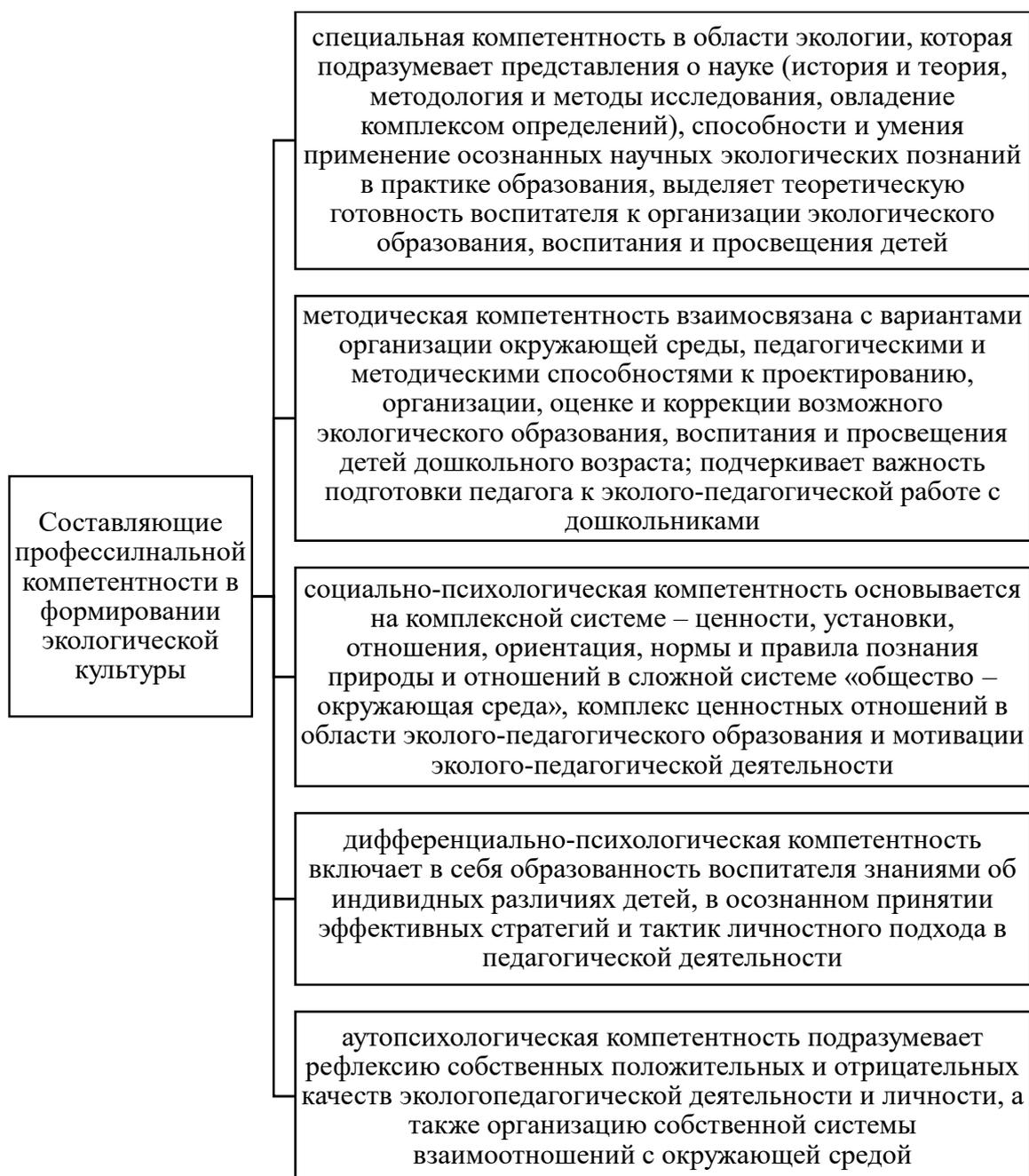


Рисунок 3 – Характеристика составляющих профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста (по исследованиям Н. В. Кузьминой)

Таким образом, одна из актуальнейших, с нашей точки зрения, компетентностей педагога – организация и построение образовательной среды для развития личности ребенка и саморазвития педагога в русле экологической культуры. Специфика профессиональной компетентности воспитателя на сегодняшний день обусловлена: целями и задачами экологического образования дошкольников в ДОО, готовностью создавать

оптимальные условия для развития экологичной личности; возрастными особенностями и особенностями познавательных возможностей воспитанников; изменением современного образовательного пространства.

1.3 Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

Для эффективного повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста необходимо соблюдать комплекс организационно-педагогических условий. Н. В. Ипполитова в своем исследовании утверждает, что педагогические условия – это компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие [26, с. 23].

Изучение и анализ результатов многочисленных научно-педагогических исследований показывает, что в теории и практике педагогической науки имеют место различные типы педагогических условий:

- организационно-педагогические (В. А. Беликов, Е.И. Козырева, С. Н. Павлов, А. В. Сверчков и ряд других);
- психолого-педагогические (Н. В. Журавская, А. В. Круглия, А. В. Лысенко, А. О. Малыхина и др.),
- дидактические условия (М. В. Рутковская и др.)

В связи с темой исследования проанализируем сущность понятия «организационно-педагогические условия». Так, организационно-педагогические условия, с точки зрения Е. И. Козыревой, представляют собой совокупность объективных возможностей, обеспечивающих

успешное решение поставленных задач [33, с. 4-9]. В. А. Беликов характеризует их как совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [10, с. 235].

С точки зрения С. Н. Павлова, организационно-педагогические условия – это совокупность объективных возможностей обучения и воспитания, организационных форм и материальных возможностей, а также обстоятельств взаимодействия субъектов педагогического процесса. Эти условия являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности [58, с. 14].

А. В. Сверчков отмечает, что организационно-педагогические условия выступают принципиальным основанием для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессионально-педагогической культуры личности [72, с. 279-282].

По мнению Н. В. Ипполитовой и Н. С. Стерховой, организационно-педагогическими условиями является совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы [26, с. 13].

Таким образом, в рамках нашего исследования под организационно-педагогическими условиями следует понимать совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), способствующих успешному решению задач педагогического процесса;

В соответствии с гипотезой нашего исследования эффективность повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

обеспечивается реализацией следующих организационно-педагогических условий:

- использование методов активного обучения педагогов в процессе методической работы ДОО;

- организация самообразования педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.

Рассмотрим первое организационно-педагогическое условие – использование методов активного обучения педагогов в процессе методической работы ДОО.

Прежде всего стоит подчеркнуть сущность понятия «метод обучения». Термин «метод» происходит от греческого слова «methodos», что означает «путь, способ продвижения к истине». Этимология этого слова сказывается и на его трактовке как научной категории. Так, например, в философском энциклопедическом словаре под методом в самом общем значении понимается «способ достижения определенной цели, совокупность приемов, операций практического или теоретического освоения действительности». Так, Ю. К. Бабанский считает, что «методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования» [60]. Т. А. Ильина понимает под методом обучения способ организации познавательной деятельности учащихся [24, с. 89].

В то же время И. Я. Лернер так определяет данное понятие: «метод как способ достижения цели обучения представляет собой систему последовательных и упорядоченных действий учителя, организующего с помощью определенных средств практическую и познавательную деятельность учащихся по усвоению социального опыта» [75].

По мнению П. И. Пидкасистого, методы обучения – это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения, т.е. дидактических задач [62, с. 79].

В свою очередь И. Ф. Харламов под методами обучения понимает способы обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом [87].

Таким образом, для нашего исследования более приемлемым считается понятие, представленное Ю. К. Бабанским, который понимает под методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования.

Необходимо подчеркнуть, что существуют два пути совершенствования педагога в профессии: эффективный и неэффективный. Первый путь – саморазвитие, самовоспитание, самосовершенствование, который постепенно превращает педагога в творческую и самостоятельную личность. Вторым путем – это путь запретов, ограничений, изоляции своей жизни от жизни и переживаний обучающихся, превращающий преподавателя в «несчастливого, больного человека» [16, с. 175].

Процесс повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста должен основываться на использовании методологической базы по данной проблеме. Все методы можно разделить на традиционные и инновационные (активные формы обучения). Под традиционными формами работы понимаются, прежде всего, лекционные занятия, характеризующиеся прямой передачей знаний и отсутствием обратной связи, активности слушателей. По мнению большинства современных исследователей, подобные методы работы по повышению профессионального уровня педагогов являются малоэффективными. Другая группа методов – активные формы обучения, в свою очередь, характеризуются необходимостью наличия обратной связи, включенностью в активную работу, свободным обменом мнениями при решении проблем, самостоятельностью педагогов и т.п. К таким методам относят

коллективные деловые игры, работу в творческих и проблемных группах, мастер-классы, педагогические тренинги, метод самообразования, конкурсы профессионального мастерства, педагогические советы, круглый стол, обучающие семинары, индивидуальные и групповые консультации, конкурсы, практикумы, открытые просмотры видов детской деятельности, изучение и распространение передового педагогического опыта, методические объединения и др.

Следует отметить, что в качестве средств реализации эффективного повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста выделяют определенные виды, методы, формы обучения, образовательные технологии [17, с. 84]. Опишем их подробнее на рисунке 4.



Рисунок 4 – Средства повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

Следует подчеркнуть, что активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучаемых в процессе освоения знаний, повышения своей профессиональной компетентности [36, с. 64].

Заметим, что выделяются следующие особенности активных методов обучения: групповая форма организации работы участников учебного процесса, использование деятельностного подхода к обучению, практическая направленность деятельности участников учебного процесса, игровой и творческий характер обучения, интерактивность учебного процесса, включение в работу разнообразных коммуникаций, диалога и полилога, использование знаний и опыта обучающихся, задействование в процессе обучения всех органов чувств, рефлексия процесса обучения его участниками.

Как отмечают специалисты (И. Л. Паршукова, Л. В. Поздняк, В. П. Дуброва и др.), при работе по определенной проблеме наиболее действенным методом повышения профессиональной компетентности являются индивидуальные и групповые консультации. Это объясняется тем, что консультации позволяют подобрать индивидуальный подход к каждому воспитателю, оказать помощь в повышении уровня профессионализма и преодолении трудностей, помочь осознать и пересмотреть свои профессиональные установки, стереотипы, ценностные ориентации [57].

Поэтому при работе над определенной трудностью у педагогов целесообразным представляется использование метода консультирования, правильное применение которого позволяет оказывать своевременную помощь в профессиональной деятельности сотрудников. Для эффективного применения метода консультирования необходимо соблюдать ряд организационно-педагогических условий, которые позволяют повышать профессиональную компетентность педагогов в формировании экологической культуры детей дошкольного возраста. Опишем их подробнее на рисунке 5 [54, с. 68].

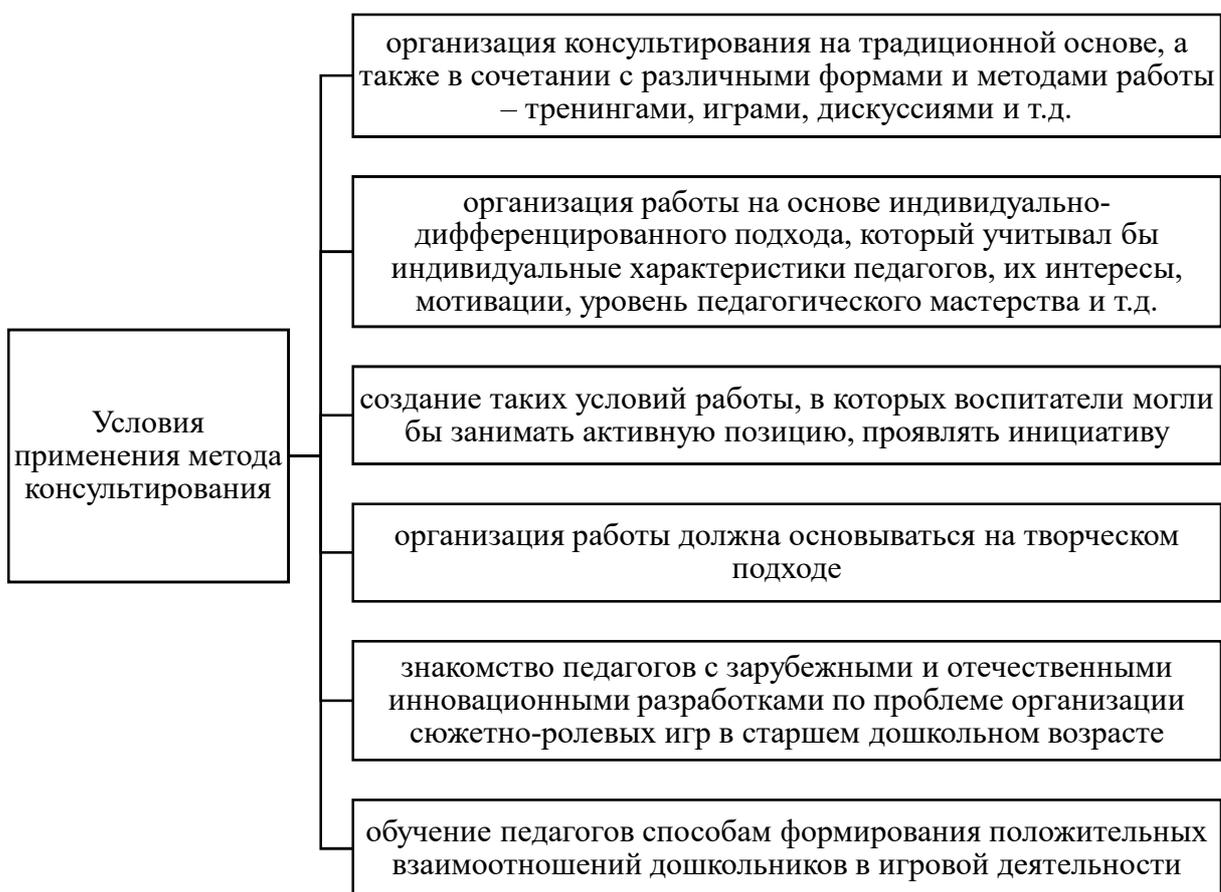


Рисунок 5 – Характеристика условий использования метода консультирования как средства повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

Рассмотрим второе организационно-педагогическое условие – организация самообразования педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста. На протяжении двадцати лет ученые изучают самообразование как феномен саморегуляции педагога. Самообразование обеспечивает непрерывность и преемственность образования. Самообразование дает возможность человеку совершенствовать свою квалификацию и осуществлять переквалификацию (В. А. Анисимова, А. П. Владиславлев, Б. С. Гершунский, А. В. Даринский, В.Г. Онушкин и др.). Все грани проблемы самообразования личности рассматривали А. Я. Айзенберг, К. Ю. Бойко, Г. А. Ключарев, Н. В. Козиев, Е. Н. Кофанова, Ю. Н. Кулюткин, Л. Я. Милейка, Н. С. Михайлова,

В. Оконь, В. Г. Онушкин, Е. И. Пахомова, Е. И. Санина, Т. И. Шамова, Г. И. Щуклина и др.

По мнению В. Я. Ляудис, самообразование – это достижение личностью такого уровня педагогической компетентности, профессионального мастерства и других форм отношений в процессе педагогической деятельности, который обеспечивает развитие педагогических качеств, убеждений, а также активности поведения. Таким образом, с точки зрения внутреннего проявления самообразование определяется как непрерывный процесс формирования и развития личности педагога, интегрируемый потребностями личности и общества [44].

Самообразование трактуется как спланированная, целенаправленная работа личности над собой. По мнению Е. И. Саниной самообразование это «специально организованная, самодеятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных личностно или общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных процессов, общекультурных и профессиональных запросов и повышение квалификации» [71].

Таким образом, под самообразованием мы будем понимать непрерывный процесс спланированного и систематического профессионального и личностного самосовершенствования, способствующего самореализации и самовоспитанию педагога.

Изучая значение самообразования для повышения профессиональной компетентности педагога, П. Н. Лосев [42] приходит к выводу, что оно позволяет:

- обеспечить непрерывность и системность деятельности педагога по овладению профессиональным мастерством;
- максимально учесть индивидуальные особенности и познавательные потребности каждого педагогического работника;
- решать профессиональные проблемы без отрыва от профессиональной деятельности.

Проблемой готовности педагога к самообразовательной деятельности занимались Т. Лопухова, Л. И. Лурье, Е. В. Андриенко, О. М. Бобиенко, Н. К. Зотова, Н. М. Трофимова, В. А. Слостенин, Г. Бокарева и др. Готовность к самообразовательной деятельности – это состояние или качества личности, характеризующиеся знанием способов, форм и средств самообразования, умением их использовать, а также соответствующим состоянием мотивационно-потребностной сферы, определяющим познавательную активность личности. Готовность педагога к самообразовательной деятельности подразумевает способность самостоятельно решать педагогические задачи теоретического и практического плана, что включает умение исследовать и анализировать собственную педагогическую практику, проектировать, прогнозировать и регулировать свою деятельность в рамках осуществления профессиональной роли [53].

Стоит отметить, что самообразование в профессиональном становлении личности выполняет ряд функций, которые описаны М. Л. Князевой. Охарактеризуем их подробнее на рисунке 6.



Рисунок 6 – Функции самообразования в повышении профессиональной компетентности педагогов (по исследованиям М. Л. Князевой)

Согласно В. А. Кривенко, Е. В. Озеровой, К. Б. Никитину, успех самообразования зависит от целого ряда компонентов познавательной деятельности человека, среди которых первостепенными являются: осознание человеком персональной необходимости в приобретении дополнительных знаний; обладание человеком необходимым умственным развитием, способностями усматривать проблемы, формулировать их, планировать последовательные шаги поиска ответа; умение актуализировать знания, способы деятельности, отбирать необходимые для решения вставшей проблемы; желание решить проблему, а если необходимо, то на переквалификацию и в свете этой задачи познание нового [37].

Согласно Т. С. Тарасовой, процесс самообразования включает в себя прохождение комплекса этапов, которые опишем на рисунке 7 [83].

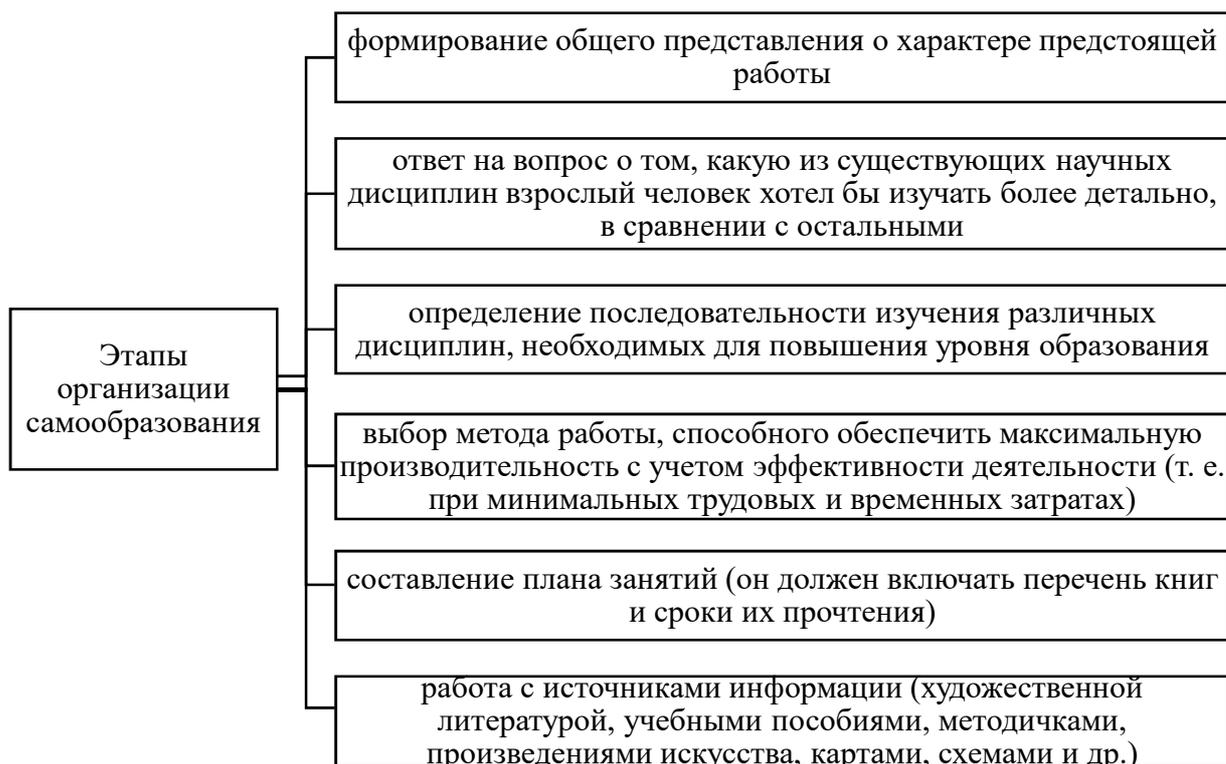


Рисунок 7 – Этапы самообразования педагогов как средства повышения профессиональной компетентности

Подчеркнем, что важнейшей частью самообразования является выбор темы, который осуществляется с учетом индивидуального опыта и профессионального мастерства каждого педагога. Они всегда связаны с

прогнозируемым результатом (что мы хотим изменить) и направлены на достижение качественно новых результатов работы.

Тематикой самообразования может являться:

- одна из задач образовательного учреждения;
- проблема, которая вызывает у педагога затруднение;
- пополнение знаний по уже имеющемуся опыту.

После того, как тема самообразования выбрана, на основании выбранной темы педагог разрабатывает индивидуальный план работы над поставленной перед собой проблемой. Деятельность педагогом ведется на основе следующего алгоритма составления плана работы по самообразованию [74]:

- 1) название темы,
- 2) цель,
- 3) задачи,
- 4) предполагаемый результат,
- 5) формы самообразования,
- 6) этапы работы,
- 7) сроки выполнения каждого этапа,
- 8) действия и мероприятия, проводимые в процессе работы над темой,
- 9) способ демонстрации результата проделанной работы,
- 10) форма отчета по проделанной работе.

По окончании работы над темой каждый педагог должен написать отчет с анализом, выводами и рекомендациями для других педагогов.

Таким образом, подводя итог данного параграфа, отметим, что для эффективного повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста необходимо соблюдать ряд организационно-педагогических условий, в качестве которых нами выбрана методическая работа с использованием активных методов обучения и самообразования. Каждое из выбранных

методов позволяет создавать условия для профессионального развития педагогического персонала.

Выводы по главе 1

Подводя итоги данной главы, сделаем следующие выводы:

1. Проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу, отметим, что в рамках данного исследования профессиональная компетентность современного педагога ДОО будет нами трактоваться как совокупность общечеловеческих и специфических профессиональных установок, позволяющих ему справляться с заданной программой и особыми, возникающими в психолого-педагогическом процессе дошкольного учреждения, ситуациями, разрешая которые, он способствует уточнению, совершенствованию, практическому воплощению задач развития, его общих и специальных способностей.

2. В качестве основных показателей эффективности повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста могут выступать следующие факторы: повышение качества профессиональной деятельности педагогов, освоение теоретических основ, изменения в мотивах деятельности педагогов.

3. Мы предполагаем, что комплекс организационно-педагогических условий оказывает существенное влияние на повышение профессиональной компетентности по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста. В качестве эффективных условий мы предлагаем применение активных форм обучения педагогов ДООУ и самообразования.

Рассмотрим во второй главе применение этих организационно-педагогических условий в процессе повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Изучения уровня профессиональной компетентности педагогов по вопросам формирования экологической культуры детей дошкольного возраста

Для выявления влияния организационно-педагогических условий на повышение профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста нами организовано исследование на базе МБДОУ «Детский сад № 5 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 20 педагогов дошкольной организации с педагогическим стажем от 5 до 25 лет. Для достижения основной исследовательской цели, связанной с выявлением эффективности применения подобранных организационно-педагогических условий на формирование профессиональной компетентности педагогов в вопросах экологического развития детей дошкольного возраста необходимо решать комплекс задач:

1. Провести исследование степень сформированности каждого из критериев профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста и обобщить полученные результаты.

2. Разработать и реализовать комплекс мероприятий на основе предложенных организационно-педагогических условий, позволяющий оказывать непосредственное влияние на повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста.

3. Организовать повторное исследование профессиональной компетентности педагогов и обобщить полученные материалы для выявления эффективности проведенной работы.

Экспериментальная работа организована с учетом трех основных этапов исследования:

- 1) констатирующий;
- 2) формирующий;
- 3) контрольный.

Первым этапом является констатирующий эксперимент. Цель этого этапа заключается в исследовании актуального состояния профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста в практике дошкольной организации.

Для достижения этой цели необходимо решать ряд задач:

1. Подобрать критерии и показатели исследования уровня профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста.

2. Выбрать диагностический инструментарий исследования состояния профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста.

3. Сформировать выборку исследования.

4. Организовать проведение диагностических методик среди педагогов дошкольной организации.

5. Обобщить результаты исследования уровня профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста.

Итак, для исследования уровня профессиональной компетентности педагогов в формировании экологической культуры детей дошкольного возраста нами определены критерии и показатели. При определении критериев компетентности педагогов дошкольной образовательной организации в области экологического образования дошкольников мы исходим из того, что они должны отражать специфику рассматриваемого явления. На основе работ Н. В. Кузьминой нами были определены критерии,

которые, на наш взгляд, характеризуют уровень компетентности педагогов ДОО в области экологического образования дошкольников:

– теоретическая компетентность в области экологии, включающая знание этой науки, ее истории и теории, методологии и методов исследования, владение системой экологических понятий;

– методическая компетентность, связанная со способами создания развивающей эколого-окружающей среды, педагогическими и методическими умениями по проектированию, организации, оценке и коррекции экологического образования, воспитания и развития детей. Данный компонент определяет способность специалиста к эколого-педагогической деятельности с детьми;

– аутопсихологическая компетентность, проявляющаяся в способности отразить достоинства и недостатки эколого-педагогической деятельности и личности, а также свою систему отношений с природной средой.

Для исследования степени сформированности каждого из критериев профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста нами подобран диагностический инструментарий, описанный в таблице 2. Более подробное описание методик исследования представлено в приложении 1.

Таблица 2 – Диагностический инструментарий исследования профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

№ п/п	Критерии исследования	Методики
1	Теоретическая	Анкетирование теоретических знаний в области экологии и экологических понятий
2	Методическая	Методика «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зибзеевой
3	Аутопсихологическая	Методика «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова

Для анализа уровня профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста нами

определены три уровня: высокий, средний, низкий. Представим в таблице 3 характеристику профессиональной компетентности педагогов по каждому из уровней.

Таблица 3 – Характеристика уровней профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

Высокий	Средний	Низкий
1. Теоретическая		
Знает и разбирается в области экологии, ее истории и понятийной основе, имеет представление об основных методах и способах экологического развития ребенка, понимает значимость данной работы	Знает и понимает узкий круг экологических проблем, недооценивает значимость экологического образования детей, но проявляет желание изучать данную область знаний	Обладает поверхностными знаниями и представлениями в области экологии, не понимает значения большей части экологических понятий и терминов.
2. Методическая		
Владеет основными методами и приемами формирования экологической культуры детей, понимает ценность работы по этому направлению, а также уделяет на регулярной основе внимание реализации экологических задач	Применяет ограниченный круг методов и приемов формирования экологической культуры детей, работу экологической направленности ведет нерегулярно, бессистемно	Не считает экологическое образование детей важнейшим направлением личностного становления, не решает в ходе образовательного процесса вопросы этой области, не понимает основных методов и приемов экологического развития детей
3. Аутопсихологическая		
Проявляет высокий самоконтроль поведения, осмысливает значимость рефлексии, а также замотивирован в поиске инновационных методов экологического образования детей	Отмечаются ошибки рефлексии за счет недостатков самоконтроля поведения, сниженная способность к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием	Характеризуется несформированностью процессов самопознания, низким самоконтролем поведения, нет анализа происходящего

Рассмотрим подробнее результаты исследования по каждому из критериев. Итак, для исследования по первому критерию нами разработана

анкета, включающая в себя 15 вопросов. Применение данной анкеты позволяет изучать знания педагогов в области формирования экологической культуры детей дошкольного возраста. По результатам проведенного анкетирования, представленным в приложении 2 (таблица 2.1), педагоги сгруппированы в три группы в зависимости от уровня: высокий, средний, низкий. Представим результаты проведенного анкетирования в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования теоретической компетентности педагогов на констатирующем этапе

Параметры подведения итогов	Результаты исследования теоретической компетентности по уровням		
	Высокий	Средний	Низкий
Количество человек	1	10	9
Результаты в %	5	50	45

Обобщая полученные результаты, отметим, что большая часть педагогов имеет средний уровень теоретической профессиональной компетентности (половина респондентов – 50 %). Также большинство (45 % испытуемых) имеют низкий уровень теоретической компетентности. Представим наглядно полученные результаты на рисунке 8.

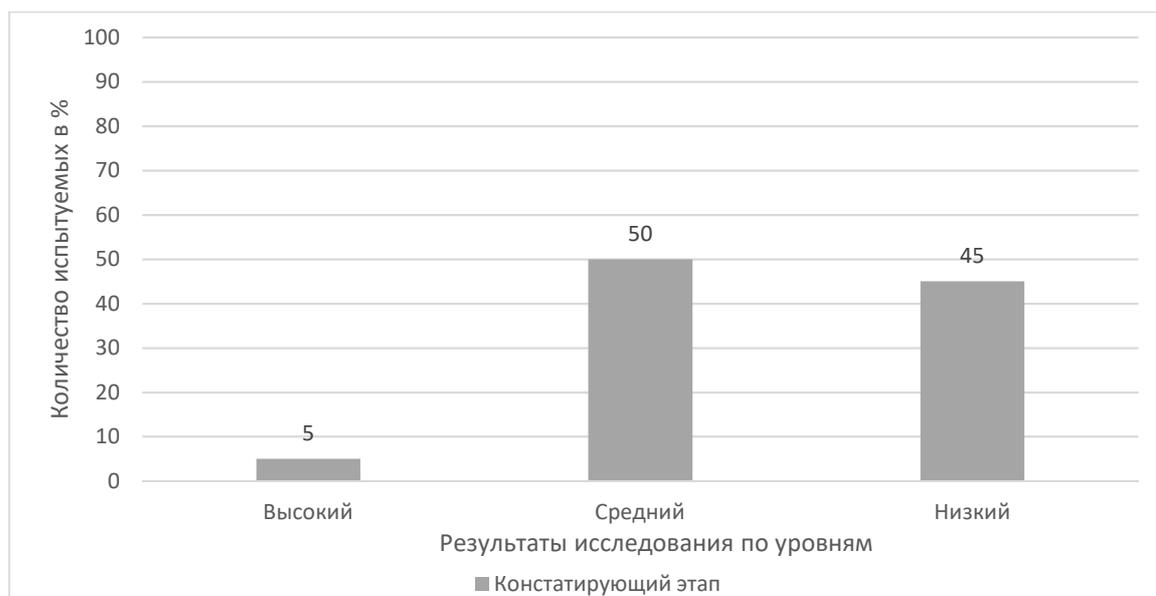


Рисунок 8 – Результаты исследования теоретической компетентности педагогов на констатирующем этапе

Подводя итоги проведенного исследования по теоретической профессиональной компетентности педагогов, отметим, что большая часть респондентов не владеют в полном объеме знаниями в области экологии как науке, а также не обладают всеми необходимыми представлениями в области формирования основ экологической культуры детей дошкольного возраста.

Проанализируем результаты изучения методической компетентности с помощью методики «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зебзеевой. В рамках этого этапа педагогам предложен опросник, включающий в себя 12 вопросов, направленных на изучение особенностей организации педагогами работы по формированию экологической культуры у дошкольников. Обобщим результаты, систематизированные в приложении 2 (таблица 2.2), в соответствии с уровнями и сгруппируем полученные данные в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования методической компетентности педагогов по методике «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зебзеевой на констатирующем этапе

Параметры подведения итогов	Результаты исследования методической компетентности по уровням		
	Высокий	Средний	Низкий
Количество человек	0	7	13
Результаты в %	0	35	65

Проанализировав полученные результаты, отметим, что у большей части опрошенных педагогов выявлен низкий уровень (65 % респондентов). На среднем уровне отмечено 7 педагогов (35 % респондентов). Педагогов высокого уровня методической компетентности не выявлено. Представим наглядно полученные результаты на рисунке 9.

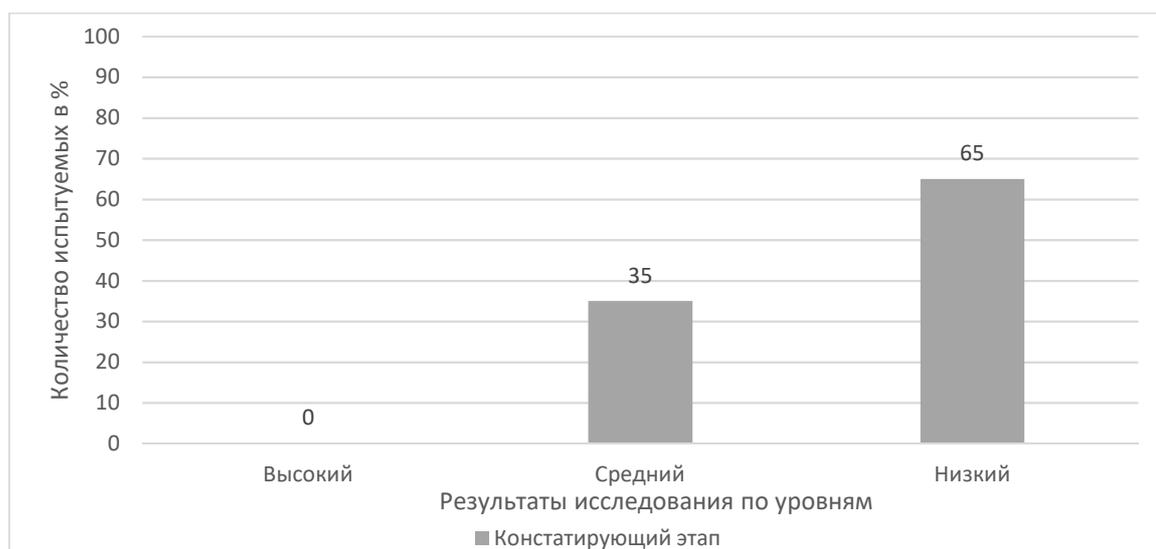


Рисунок 9 – Результаты исследования методической компетентности педагогов по методике «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зебзеевой на констатирующем этапе

На основе полученных данных мы пришли к выводу о том, что большая часть педагогов не уделяет внимания решению задач по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста, считают это направление неважным. Работу в данном направлении проводят эпизодически, нерегулярно, в качестве форм и методов применяют традиционные, без поиска новых инновационных технологий.

Рассмотрим результаты исследования аутопсихологической компетентности педагогов с помощью методики «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова. Данная методика предполагает 27 утверждений, на которые педагог должен отразить степень своего согласия или несогласия. Представим результаты исследования в приложении 2 (таблица 2.3) и обобщим их по уровням в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования аутопсихологической компетентности педагогов по методике «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова на констатирующем этапе

Параметры подведения итогов	Результаты исследования аутопсихологической компетентности по уровням		
	Высокий	Средний	Низкий
Количество человек	2	7	11

Продолжение таблицы 6

Параметры подведения итогов	Результаты исследования аутопсихологической компетентности по уровням		
	Высокий	Средний	Низкий
Результаты в %	10	35	55

Обобщая результаты проведенного анкетирования, подчеркнем, что у большей части педагогов ДОО отмечен низкий уровень аутопсихологической компетентности (55 % респондентов). Также выявлено достаточно существенное испытуемых среднего уровня – 35 % респондентов. Представим результаты исследования на рисунке 10.

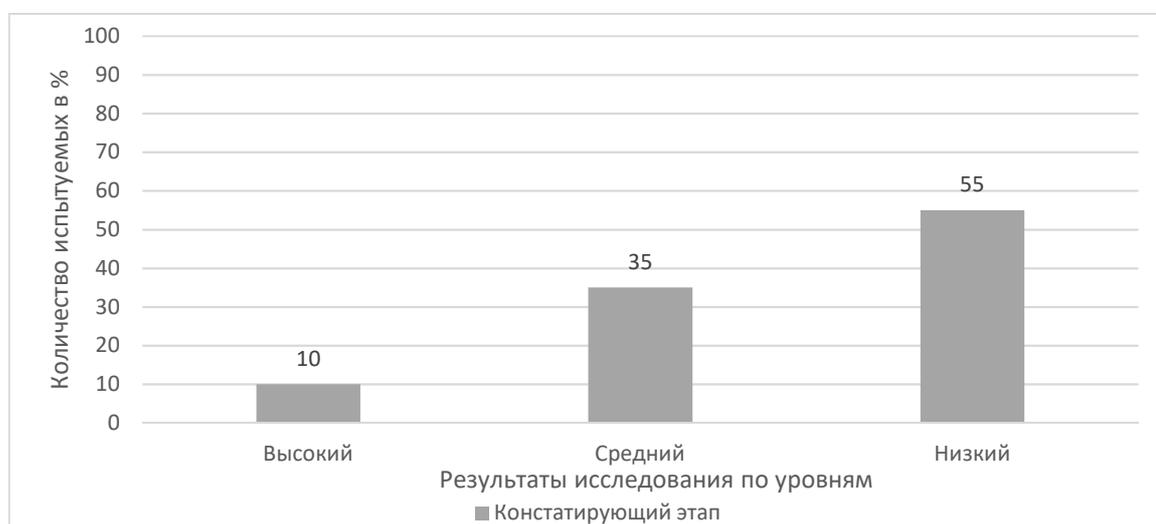


Рисунок 10 – Результаты исследования аутопсихологической компетентности педагогов по методике «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова на констатирующем этапе

На основе полученных результатов нами отмечено, что большинство педагогов не отличается проявлением познавательного интереса к профессии, самоконтроля своих действий и стремления к профессиональному самосовершенствованию. Эти респонденты чаще всего не анализируют самостоятельно организованный ими образовательный процесс.

Обобщим результаты проведенного исследования в приложении 2 (таблица 2.4) и отметим общий уровень профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного

возраста. Результаты группировки педагогов по уровням представим в таблице 7.

Таблица 7 – Обобщенные результаты исследования профессиональной компетентности педагогов по вопросам формирования экологической культуры детей дошкольного возраста на констатирующем этапе

Параметры подведения итогов	Результаты исследования профессиональной компетентности по уровням		
	Высокий	Средний	Низкий
Количество человек	1	8	11
Результаты в %	5	40	55

Проанализировав результаты, нами отмечено преобладание педагогов низкого уровня профессиональной компетентности – 11 человек (55 % от всех участников эксперимента). Также нами выявлено достаточно высокое количество респондентов со средним уровнем – 8 человек (40% от всех участников эксперимента). Представим обобщенные результаты исследования на рисунке 11.

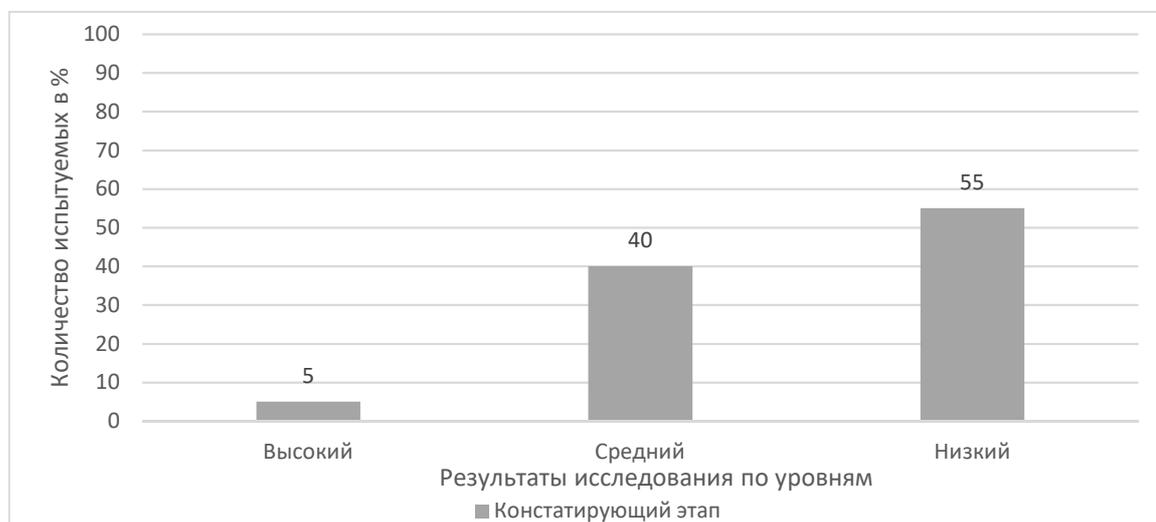


Рисунок 11 – Обобщенные результаты исследования профессиональной компетентности педагогов по вопросам формирования экологической культуры детей дошкольного возраста на констатирующем этапе

Подводя итоги проведенного на констатирующем этапе исследования, подчеркнем, что в исследуемой группе большая часть педагогов характеризуется низким уровнем профессиональной компетентности в

вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста. В связи с этим нами выявлена необходимость организации целенаправленной работы по повышению экологической компетентности педагогического персонала ДОО.

2.2 Реализация организационно-педагогических условий повышения профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

В данном параграфе уделим внимание формирующему этапу эксперимента, целью которого является разработка и реализация комплекса мероприятий с учетом организационно-педагогических условий, позволяющих повышать уровень профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста. Для решения этой цели перед нами стоял ряд задач:

1. Систематизировать отечественный и зарубежный опыт повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста.

2. Разработать перспективный план мероприятий, способствующих повышению профессиональной экологической компетентности педагогов.

3. Организовать методическую работу с педагогами базе МБДОУ «Детский сад № 5 г. Челябинска» на основе перспективного плана.

В рамках данного исследования нами предложены следующие организационно-педагогические условия:

- использование методов активного обучения педагогов в процессе методической работы ДОО;

- организация самообразования педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели экспериментальную работу, направления которой разработаны

нами в соответствии с предложенными организационно-педагогическими условиями. Рассмотрим работу по каждому из условий.

Первое организационно-педагогическое условие основывается на использовании методов активного обучения педагогов в процессе методической работы ДОО. Представим в виде перспективного планирования в таблице 8.

Таблица 8 – Перспективное планирование повышения профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования экологической культуры детей дошкольного возраста

Месяц	Форма повышения профессиональной компетентности	Тема мероприятия
Сентябрь	Круглый стол	«Природа как самоценность»
	Аукцион	«Экологическое воспитание дошкольников»
Октябрь	Деловая игра	«Изготовление карт-схем для прохождения маршрута экологической тропы»
Ноябрь	Семинар-практикум	«Поведение детей в природе»
	Интерактивное занятие	«Технология организации метода наблюдения как источника познания природы дошкольником»
Декабрь	Интерактивное занятие	«Экологическое образование в контексте устойчивого развития»
	Педагогическая гостиная	«Технология организации словесных методов как источника познания природы дошкольником»
Январь	Круглый стол	«Целевые виртуальные и реальные экскурсии и прогулки»
Февраль	Практический семинар	«Создание творческой лаборатории (материалы для наблюдений, рассматривания, опытно-экспериментальные работы)»
Март	КВН	«Развивающая предметно-пространственная среда как средство экологического образования детей»
	Смотр-конкурс	«Оформление уголка природы в группе»
Апрель	Разработка проекта	«Озеленение ДОО»

Продолжение таблицы 8

Месяц	Форма повышения профессиональной компетентности	Тема мероприятия
Май	Смотр –конкурс	«Лучший экологический уголок на участке»

Охарактеризуем некоторые тематические задания, предлагаемые педагогам ДОО для выполнения. Большинство предлагаемых заданий выполняются в мини-группах, что, несомненно, повышает активность педагогов, их субъектную позицию в процессе обучения.

Так, например, в ходе изучения темы: «Природа как самоценность» педагогам предлагается выполнить экологическую зарисовку «Путешествие в детство», на листе бумаги зарисовав природу (природный край) образ природы запечатленную с детства, дав к рисунку краткий комментарий.

Задания интерактивного занятия на тему: «Экологическое образование в контексте устойчивого развития» направлены на понимание разных типов экологического сознания – антропоцентрического, биоцентрического и эоцентрического, на действия человека в системе «природа-общество». Педагоги приходят к выводу, что для человека, живущего в информационную сферу, цифровую сферу характерен эоцентрический тип экологического сознания, ориентированный на полное взаимодействие человека и природы, как взаимообуславливающих партнеров. Так же педагогам ДОО предлагается прочтение рассказа «Два дерева» В.Ф. Одоевского (сказки бабушки Ирины). Им необходимо в ходе дискуссии доказать, как познание природы главным героем Петруши повлияло на его личностное развитие.

Тема «Развивающая предметно- пространственная среда как средство экологического образования детей» предполагает знакомство с материалами методических рекомендаций «Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО» (авторы О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева и др.) и ответов на вопросы: «Каковы общие

принципы отбора игровой продукции для детей-дошкольников?» (принцип безопасности, развитие с учетом зоны ближайшего развития ребенка, соответствие возрастным, половым, индивидуальным, специальным возможностям ребенка), «Каковы требования к организации образовательного контента?» (дидактические, психологические, эргономические). Еще одним заданием является разработка паспортов комнатных растений (11 листа А4) для детей любой возрастной группы: название (русское и латинское, фото, родина, анатомо-морфологические особенности, уход) на основе классификационного подхода.

В ходе изучения темы «Озеленение ДОО» воспитателями разрабатывается проект организации одного из компонентов экологически развивающей среды, определяется в ней место деятельности детей, поясняется его методическое назначение. Рабочий режим современного воспитателя заставляет задуматься над собственной психологической разгрузкой в течение продолжительного рабочего дня, поэтому группа слушателей представила проект экологической комнаты с методическим наполнением и зонами релаксации не только для детей, но и для воспитателей.

Тема «Технология организации словесных методов как источника познания природы дошкольником» предусматривает анализ художественного произведения о природе в соответствии с программным материалом. Озвучивается автор и название художественного произведения о природе; задачи использования литературы (обогащение экологических знаний, побуждение интереса к природе, побуждение к эмоциональному переживанию, знакомство с образцом для подражания, осуждение негативных по отношению к природе поступков людей); к задачам составляются вопросы (2-3) беседы с дошкольниками. Педагоги при выполнении данного задания обращались к произведениям В. Бианки, Б. Житкова, Н. Павловой, Н. Паустовского, М. Пришвина, А. Толстого, К. Ушинского, Е. Чарушина и др.

Задания по теме: «Технология организации метода наблюдения как источника познания природы дошкольником» выполняется на основе анализа статьи «К вопросу готовности будущего педагога проведения наблюдений в природе с дошкольниками (в контексте стратегии образования для устойчивого развития)» (автор Т. Ю. Макашина). Материал проанализированной статьи подводит педагогов к необходимости включения в структуру проведения наблюдения с дошкольниками следующих критериев:

- 1) наличие комплекса задач, направленных на развитие ребенка;
- 2) логика хода наблюдения, части и их взаимосвязь;
- 3) приемы привлечения внимания детей к наблюдению;
- 4) приемы побуждения животного к наблюдению;
- 5) использование приемов активизации умственной деятельности;
- 6) включение практических, игровых, исследовательских действий в наблюдении; использование вопросов различных по характеру на установление причинно-следственных связей;
- 7) позиция педагога в наблюдении, как образца для подражания;
- 8) характер результативной части наблюдения; реализация поставленных задач в ходе наблюдения.

Опираясь на второе организационно-педагогическое условие, нами был разработан план самообразования педагогов ДООУ по следующей теме: «Экологическое образование в контексте устойчивого развития».

Цель: воспитание основ любви к природе родного края, понимания ценности природных ресурсов, бережного и сознательного отношения к окружающей природе.

Задачи:

- 1) изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования экологической культуры у детей;
- 2) посетить занятия по экологическому воспитанию коллег;

3) принять участие в методических мероприятиях, посвященных этой теме;

4) организовать выставки с участием детей и родителей;

5) разработать картотеку игр, упражнений, методических материалов по данной теме.

В соответствии с темой самообразования нами был составлен перспективный план, который представим в таблице 9. Данный план включает собственную работу, организацию мероприятий с другими педагогами, детьми группы, а также родителями.

Таблица 9 – Перспективный план по самообразованию

№ п/п	Тема самообразования	Срок	Форма отчетности
1	Стендовый доклад «Развитие познавательного интереса к окружающему миру в процессе экспериментирования»	Сентябрь	Подготовка семинара
2	Выступление с презентацией «Хочу все знать»	Октябрь	Выступление на педагогическом совете
3	Экологическая газета на тему «Давайте, словно чудо беречь планету нашу»	В течение года	Выпуск экологической газеты
4	Показ открытого занятия по обмену опытом для воспитателей «Королевство растений»	Ноябрь	Открытый просмотр НОД
5	Участие на благотворительной «Новогодней ярмарке-выставке»	Декабрь	Участие на благотворительной ярмарке-выставке
6	Оформление сборника консультаций для родителей «Как правильно вести себя в природе»	В течение года	Оформление сборника консультаций для родителей
7	Подбор дидактических игр по формированию экологической культуры	В течение года	Картотека дидактических игр
8	«Экологическое воспитание в семье»	В течение года	Разработка памяток и буклетов

Продолжение таблицы 9

№ п/п	Тема самообразования	Срок	Форма отчетности
9	«Создание предметно-развивающей среды в группе, направленной на экологическое образование детей»	Январь	Консультация
10	Изготовление поделок «Наши руки не для скуки» (из бросового материала)	В течение года	Проведение мастер-классов
11	Проведение фотовыставки «Я – часть природы».	В течение года	Фотовыставка
12	Выставка работ «Мы юные любители природы»	Февраль	Выставка работ
13	«Мы любим и знаем природу»	Март	Проведение родительского собрания

В приложении 3 представим систематизированный нами комплекс дидактических игр по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста.

Таким образом, нами были разработаны мероприятия по работе с педагогами ДОО. Используя данные мероприятия, мы оказываем непосредственное влияние на повышение профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования экологической культуры детей дошкольного возраста.

2.3 Анализ и интерпретация результатов работы

В связи с проведенной работой на констатирующем и формирующем этапах целесообразно уделить внимание контрольному этапу, целью проведения которого является исследование влияния предложенных организационно-педагогических условий на степень сформированности профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста. Для этого нами решалось три основные задачи:

1. Организовать повторное исследование уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста.

2. Обобщить результаты исследования, полученные на этом этапе.

3. Сравнить результаты первичного и повторного исследования, проанализировать выявленную динамику.

На контрольном этапе нами проведено повторное исследование профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста по тем же параметрам и методикам, которые использовали на констатирующем эксперименте. Рассмотрим подробнее результаты исследования по каждому из критериев.

Рассмотрим подробнее результаты исследования по каждому из критериев. Итак, первым критерием исследования является теоретическая компетентность педагогов. По результатам проведенного анкетирования, представленным в приложении 4 (таблица 4.1), педагоги сгруппированы в три группы в зависимости от уровня: высокий, средний, низкий. Представим результаты проведенного анкетирования в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты исследования теоретической компетентности педагогов на контрольном этапе

Параметры подведения итогов	Результаты исследования теоретической компетентности по уровням		
	Высокий	Средний	Низкий
Количество человек	5	11	4
Результаты в %	25	55	20

Обобщая полученные результаты, отметим, что на контрольном этапе большая часть педагогов имеет средний уровень теоретической профессиональной компетентности (половина респондентов – 55 %). Также большинство (25 % испытуемых) имеют высокий уровень теоретической компетентности. Для выявления эффективности проведенной работы

сравним результаты констатирующего и контрольного этапа. Представим их на рисунке 12.

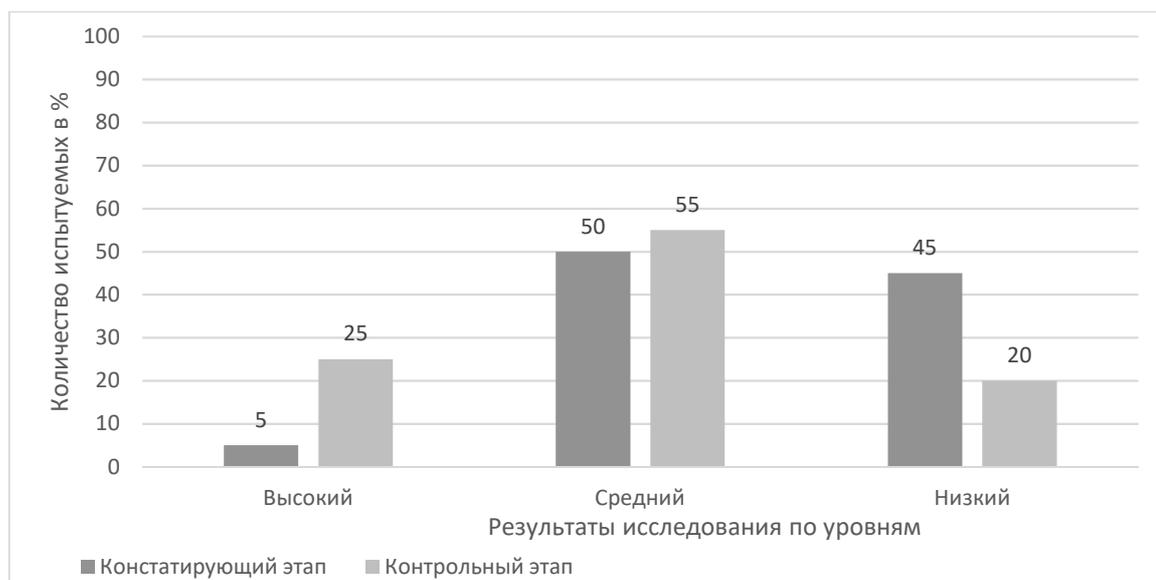


Рисунок 12 – Результаты исследования теоретической компетентности педагогов на контрольном этапе

Подводя итоги проведенного исследования по теоретической профессиональной компетентности педагогов, отметим следующие выводы:

- тенденция роста доли респондентов высокого уровня на 20 % (на 4 человека);
- увеличение количества педагогов среднего уровня на 5 % (на 1 человека);
- сокращение числа испытуемых низкого уровня на 25 % (на 5 человек).

Проанализируем результаты изучения методической компетентности с помощью методики «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зибзеевой. Полученные на контрольном этапе результаты представим в приложении 4 (таблица 4.2). После этого следует обобщить данные и сгруппировать их в соответствии с уровнями. Результаты обобщения представим в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты исследования методической компетентности педагогов по методике «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зебзеевой на контрольном этапе

Параметры подведения итогов	Результаты исследования методической компетентности по уровням		
	Высокий	Средний	Низкий
Количество человек	5	10	5
Результаты в %	25	50	25

Проанализировав полученные результаты, отметим, что у большей части опрошенных педагогов на контрольном этапе выявлен средний уровень (50 % респондентов). На высоком и низком уровнях отмечено по 5 педагогов (по 25 % респондентов). Для выявления эффективности проведенной работы сравним результаты констатирующего и контрольного этапа. Представим наглядно полученные результаты на рисунке 13.

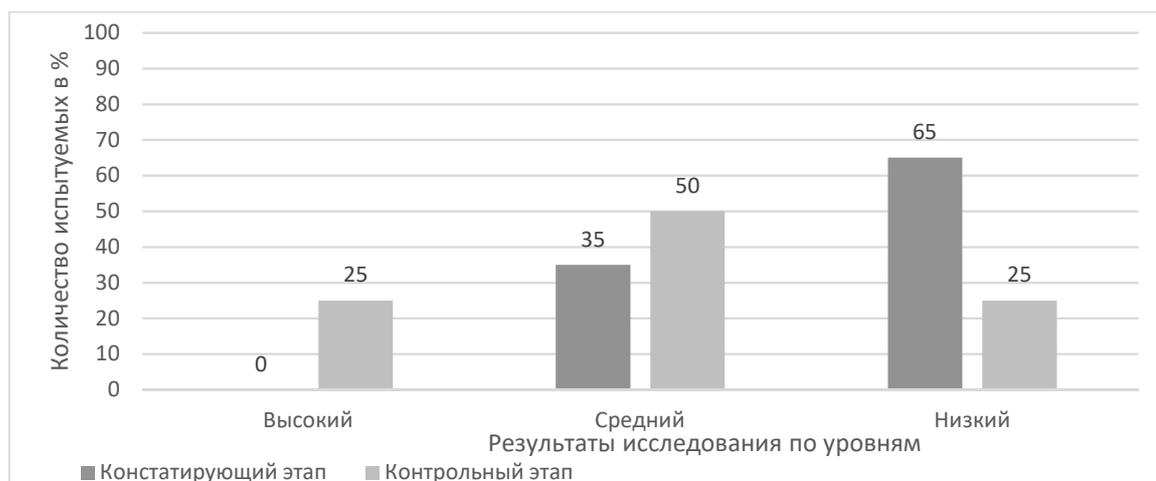


Рисунок 13 – Результаты исследования методической компетентности педагогов по методике «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зебзеевой на контрольном этапе

Рассматривая итоги исследования методической профессиональной компетентности педагогов, отметим следующую динамику:

- тенденция к росту группы респондентов высокого уровня на 25 % (на 5 человек);
- увеличение доли испытуемых среднего уровня на 15 % (на 3 человека);

– снижение числа педагогов низкого уровня на 40 % (на 8 человек).

Рассмотрим результаты исследования аутопсихологической компетентности педагогов с помощью методики «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова на контрольном этапе в приложении 4 (таблица 4.3). Обобщим полученные данные по уровням и представим результаты в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты исследования аутопсихологической компетентности педагогов по методике «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова на контрольном этапе

Параметры подведения итогов	Результаты исследования аутопсихологической компетентности по уровням		
	Высокий	Средний	Низкий
Количество человек	4	10	6
Результаты в %	20	50	30

Обобщая результаты проведенного анкетирования, подчеркнем, что у большей части педагогов ДООУ на контрольном этапе имеют средний уровень аутопсихологической компетентности (половина респондентов). На низком уровне отмечено 30 % испытуемых, на высоком – 20 %. Для выявления эффективности проведенной работы сравним результаты констатирующего и контрольного этапа. Представим результаты исследования на рисунке 14.

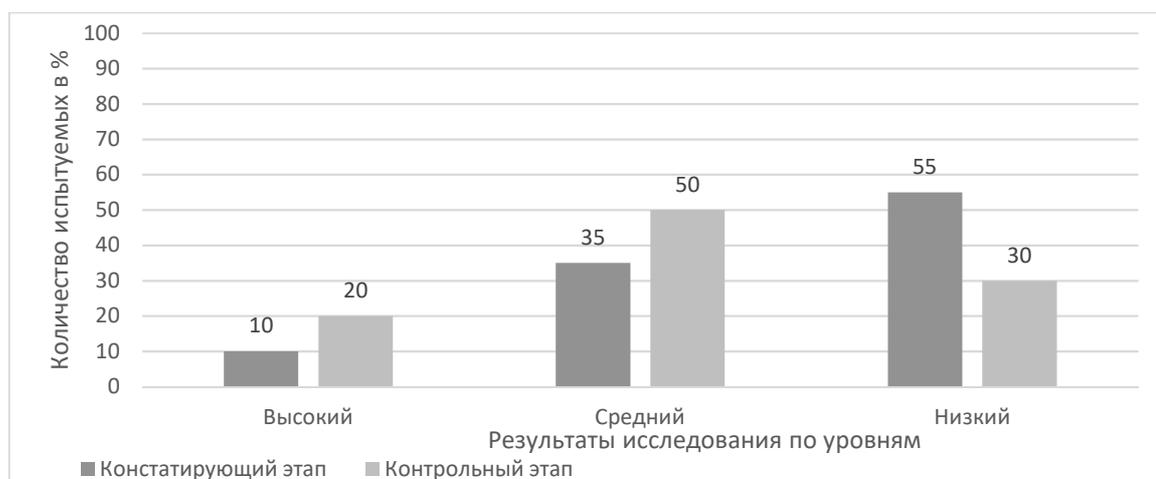


Рисунок 14 – Результаты исследования аутопсихологической компетентности педагогов по методике «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова на контрольном этапе

На основе полученных результатов нами отмечено следующее:

- тенденция к росту группы респондентов высокого уровня на 10 % (на 2 человек);
- увеличение доли испытуемых среднего уровня на 15 % (на 3 человека);
- снижение числа педагогов низкого уровня на 25 % (на 5 человек).

Обобщим результаты проведенного исследования в приложении 4 (таблица 4.4) и отметим общий уровень профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста на контрольном этапе. Результаты группировки педагогов по уровням представим в таблице 13.

Таблица 13 – Обобщенные результаты исследования профессиональной компетентности педагогов по вопросам формирования экологической культуры детей дошкольного возраста на контрольном этапе

Параметры подведения итогов	Результаты исследования профессиональной компетентности по уровням		
	Высокий	Средний	Низкий
Количество человек	4	10	6
Результаты в %	20	50	30

Проанализировав результаты, нами отмечено преобладание педагогов среднего уровня профессиональной компетентности – 10 человек (50 % от всех участников эксперимента). Также нами выявлено достаточно высокое количество респондентов с высоким и низким уровнями 20 % и 30 % соответственно. Для выявления эффективности проведенной работы сравним результаты констатирующего и контрольного этапа. Представим обобщенные результаты исследования на рисунке 15.

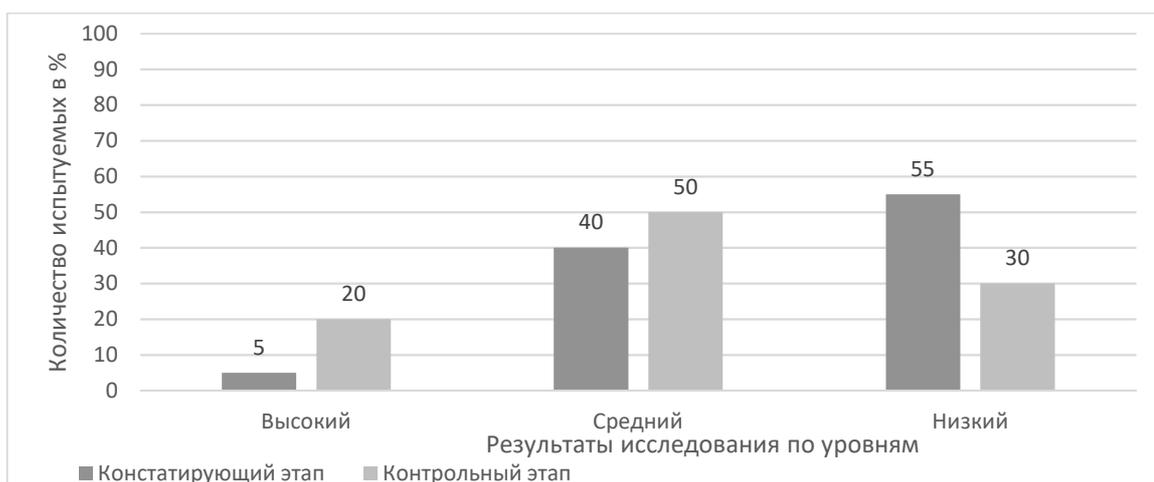


Рисунок 15 – Обобщенные результаты исследования профессиональной компетентности педагогов по вопросам формирования экологической культуры детей дошкольного возраста на контрольном этапе

По обобщенным результатам проведенного исследования отметим следующие основные выводы:

- 1) сокращение числа педагогов с низким уровнем профессиональной компетентности на 25 % респондентов (на 5 человек);
- 2) увеличение доли опрошенных с высоким и средним уровнями на 15 % и 10 % соответственно (на 3 респондента высокого уровня и на 2 человека среднего уровня).

Таким образом, обобщая полученные результаты исследования контрольного этапа и сравнив их с результатами констатирующего, нами отмечена положительная динамика в повышении профессиональной компетентности педагогов по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста. Это позволяет отметить, что предложенные нами организационно-педагогические условия оказывают существенное влияние на развитие профессиональной компетентности в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста.

Выводы по главе 2

Подводя итоги экспериментальной работы, отметим ряд выводов.

В рамках практической работы для подтверждения эффективности использования организационно-педагогических условий была организована

экспериментальная работа на базе МБДОУ «Детский сад № 5 г. Челябинска», которая реализовывалась на трех этапах: констатирующий, формирующий и контрольный. Рассмотрим основные положения по результатам проведения каждого из этапов.

На констатирующем этапе нами организована работа по изучению изначального уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов по вопросам формирования экологической культуры детей дошкольного возраста. Для этого нами было проведено исследование с помощью следующих диагностических методик: анкетирование теоретических знаний в области экологии и экологических понятий, методика «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зибзеевой, методика «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова. Изучение профессиональной компетентности проводилось нами по ряду критериев, описанных Н. В. Кузьминой: теоретическая, методическая и аутопсихологическая компетентность.

В результате констатирующего эксперимента нами выявлено преобладающее количество педагогов с низким уровнем профессиональной компетентности в вопросах формирования экологической культуры дошкольников – 55 % испытуемых. Стоит отметить, что этих педагогов характеризует узкий круг знаний и представлений в области экологического воспитания и экологии как науки в целом. Они не могут оценивать своего поведение и поступки, не анализируют свою профессиональную деятельность. Решением задач экологического образования практически не занимаются.

На формирующем этапе на основе организационно-педагогических условий, подобранных нами при работе с литературой, мы организовали работу с педагогами по повышению их профессиональной компетентности в вопросах формирования экологической культуры детей. Нами запланирована и проведена методическая работа, которая основана на таких

формах работы, как круглый стол, педагогическая гостиная, деловая игра, КВН и т.д. В ходе организации работы по самообразованию выбрана тема «Экологическое образование в контексте устойчивого развития» в рамках работы по которой педагог не только работал с психолого-педагогической литературой, но и организовывал различные мероприятия с детьми и родителями (например, фотовыставки, изготовление поделок из бросового материала и т.д.), а также принимал участие в методической работе (например, выступал на педагогическом совете с докладом).

Обобщая результаты контрольного этапа, подчеркнем, что нами отмечена положительная динамика в профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей: увеличение группы с высоким и средним уровнями на 15 % и 10 % соответственно и сокращение числа испытуемых низкого уровня на 25 %. Это позволяет подтвердить эффективность проведенной нами работы и правомерность выдвинутой гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подчеркнем, что в ходе исследования мы преследовали цель, связанную с теоретическим обоснованием и экспериментальной проверкой эффективности воздействия предложенного нами комплекса организационно-педагогических условий на образовательный процесс, связанный с решением задач по повышению профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста. Для достижения этой цели нам были поставлены ряд задач. Рассмотрим основные выводы по решению каждой из них.

В ходе решения первой исследовательской задачи нами уделено внимание анализу основной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей. Мы проанализировали труды Д. С. Савельева, В. Ю. Кричевского, В. А. Адольф, А. П. Акимовой, В. Р. Веснина, Н. В. Баграмовой, Дж. Равен, С. В. Алексеева, Е. А. Макаровой, О. И. Панфиловой и др. Исходя из определений исследователей можно сделать вывод, что профессиональная компетентность в области экологического образования дошкольников – это интегративное качество личности, которое проявляется в готовности осуществлять деятельность по экологическому образованию дошкольников, основанное на экологических знаниях и практических умениях педагога, которые он применяет в работе и жизни, а также проявляет экологически осознанное отношение к природе.

На основе решения второй задачи, мы изучили особенности повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей. Для этого мы изучили труды А. В. Гагариной, А. А. Иващенко, В. И. Пановой, М. А. Соломкиной и др. Подчеркнём, что в качестве основных показателей эффективности повышения профессиональной компетентности педагогов по

формированию экологической культуры детей дошкольного возраста могут выступать следующие факторы: повышение качества профессиональной деятельности педагогов, освоение теоретических основ, изменения в мотивах деятельности педагогов.

Решая третью задачу, нами определено, что комплекс организационно-педагогических условий оказывает существенное влияние на повышение профессиональной компетентности по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста. В качестве эффективных условий мы предлагаем применение активных форм обучения педагогов ДООУ и самообразования.

Решая четвертую задачу, мы исследовали уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста. Для этого нами было проведено исследование на базе МБДОУ «Детский сад № 5 г. Челябинска» с помощью следующих диагностических методик: анкетирование теоретических знаний в области экологии и экологических понятий, методика «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зибзеевой, методика «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова. Изучение профессиональной компетентности проводилось нами по ряду критериев, описанных Н. В. Кузьминой: теоретическая, методическая и аутопсихологическая компетентность.

В результате констатирующего эксперимента нами выявлено преобладающее количество педагогов с низким уровнем профессиональной компетентности в вопросах формирования экологической культуры дошкольников – 55 % испытуемых. Стоит отметить, что этих педагогов характеризует узкий круг знаний и представлений в области экологического воспитания и экологии как науки в целом. Они не могут оценивать своего поведение и поступки, не анализируют свою профессиональную

деятельность. Решением задач экологического образования практически не занимаются.

На формирующем этапе на основе организационно-педагогических условий, подобранных нами при работе с литературой, мы организовали работу с педагогами по повышению их профессиональной компетентности в вопросах формирования экологической культуры детей. Нами запланирована и проведена методическая работа, которая основана на таких формах работы, как круглый стол, педагогическая гостиная, деловая игра, КВН и т.д. В ходе организации работы по самообразованию выбрана тема «Экологическое образование в контексте устойчивого развития» в рамках работы по которой педагог не только работал с психолого-педагогической литературой, но и организовывал различные мероприятия с детьми и родителями (например, фотовыставки, изготовление поделок из бросового материала и т.д.), а также принимал участие в методической работе (например, выступал на педагогическом совете с докладом).

Обобщая результаты контрольного этапа, подчеркнем, что нами отмечена положительная динамика в профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей: увеличение группы с высоким и средним уровнями на 15 % и 10 % соответственно и сокращение числа испытуемых низкого уровня на 25 %. Это позволяет подтвердить эффективность проведенной нами работы и правомерность выдвинутой гипотезы.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверкиева Е. Н. «Школа педагогического мастерства»: программа повышения профессионально-педагогической компетентности педагогов / Е. Н. Аверкиева // Методист. – 2018. – № 8. – С. 37-38.
2. Аврамкова И. С. Понятие «компетенция» в современной теории и практике преподавания музыки / И. С. Аврамкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010. – № 136. – С. 144-153.
3. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя / В. А. Адольф. – Красноярск : КГУ, 1998. – 309 с. – ISBN 5-7638-0111-3.
4. Акимова А. П. О характере профессиональных умений в деятельности педагогов-мастеров / А. П. Акимова // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Ленинград, 1973. – С. 37-44.
5. Алексеев С. В. К вопросу о стандарте качества постдипломного образования педагога в условиях модернизации Российского образования / С. В. Алексеев // Методист. – 2004. – № 4. – С. 7-11.
6. Анисимов В. Е. Методологические вопросы разработки модели специалиста / В. Е. Анисимов, Н. С. Пантин // Советская педагогика. – 1977. – № 5. С. 100-108.
7. Баграмова Н. В. Компетентностный подход в образовании с проекцией на обучение иностранному языку / Н. В. Баграмова // Синтез традиций и новаторства в методике изучения иностранных языков: материалы межвузовской научной конференции. – Владимир : Изд-во ВГПУ, 2004. – С. 14-19.
8. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13.

9. Батырева С. Г. Электронный практикум как форма повышения профессиональной компетентности педагогов начального образования / С. Г. Батырева // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2018. – № 3-2. – С. 28-36.
10. Беликаева М. Б. Формы организации самообразования студентов за рубежом для формирования профессиональной мобильности / М. Б. Беликаева // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – 1-4 (61). – С. 97-100.
11. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В. А. Беликов. – Москва : Владос, 2004. – 357 с.
12. Бермус А. Г. Модернизация образования: философия, политика, культура. – Москва : Реабилитация, 2008. – 384 с.
13. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
14. Веснин В. Р. Основы менеджмента / В. Р. Веснин. – Москва : Триада, 1997. – 384 с. – ISBN 5-86344-070-8.
15. Виноградова Н. А. Повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в процессе участия в конкурсе образовательных проектов / Н. А. Виноградова, Л. Д. Морозова // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2019. – № 2. – С. 42-47.
16. Ганненко Н. Н. Самообразование как средство повышения профессиональной компетентности педагога / Н. Н. Ганненко // Вестник научных конференций. – 2017. – № 4-4 (20). – С. 31-32.
17. Гладкая В. В. Развитие профессиональных качеств специалиста как одна из задач процесса повышения профессиональной компетентности педагогов учреждений специального образования / В. В. Гладкая // Специальное образование и социокультурная интеграция. – 2020. – № 3. – С. 89-96.

18. Гончарова Е. В. Социально-экологическое развитие ребенка в культурологической парадигме экологического образования / Е. В. Гончарова // Вестник нижевартовского государственного гуманитарного университета. – 2009. – №3. – С. 77-83.

19. Гончарова Н. Л. Категория «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / Н. Л. Гончарова // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – С. 13-19.

20. Гришанова Н. О новой парадигме развития высшего профессионального образования / Н. О. Гришанова // Альма матер: Вестник высшей школы. – 2007. – № 4. – С. 8-12.

21. Демкина Е. В. Ретроспективный анализ взглядов отечественных и зарубежных учёных на классификацию понятий «самообразование» и «самоорганизация» / Е. В. Демкина, Ю. С. Анисимов // Вестник Адыгейского гос. ун-та. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – № 3 (162). – С. 44-52.

22. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-29.

23. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7-14.

24. Иванова Н. Н. Смешанный электронный курс – новый формат повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО / Н. Н. Иванова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2019. – № 3-1. – С. 262-269.

25. Ильина Т. А. Педагогика : Курс лекций / Т. А. Ильина. – Москва : Просвещение, 1984. – 495 с.

26. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // *General and Professional Education*. – 2012. – № 1. – С. 8–14.
27. Исаева Т. Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т. Е. Исаева // *Педагогика*. – 2006. – № 9. – С. 55-60.
28. Калугин Ю. Е. Виды профессионального самообразования / Ю. Е. Калугин, Т. В. Киселева // *Альманах современной науки и образования*. – 2014. – № 1 (80). – С. 51-53.
29. Караев В. Ш. Педагогические условия как фактор повышения профессиональной компетентности педагога физической культуры / В. Ш. Караев // *Проблемы современной науки и образования*. – 2020. – № 6-2 (151). – С. 55-58.
30. Киселева Т. П. Развитие положительной мотивации педагогов к повышению уровня профессиональной компетентности / Т. П. Киселева // *Вестник магистратуры*. – 2022. – № 2-2 (125). – С. 134-135.
31. Ключкова А. М. Самообразование как средство повышения профессиональной компетентности педагога дополнительного образования / А. М. Ключкова // *Методист*. – 2020. – № 10. – С. 21-23.
32. Князева М. Л. Ключ к самосозиданию / М. Л. Князева. – Москва : Молодая гвардия, 2010. – 255 с. – ISBN 5-235-00802-2.
33. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е. И. Козырева // *Методология и методика естественных наук*. – Омск : ОмГПУ, 1999. – С. 24-29.
34. Коркина О. С. Сопровождение непрерывного повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования / О. С. Коркина // *Образовательная панорама*. – 2022. – № 2 (18). – С. 100-106.
35. Кошель А. П. Экологическая компетентность как составляющая профессиональной подготовки будущих педагогов / А. П. Кошель //

Актуальные научные исследования в современном мире. – 2017. – № 2-6 (22). – С. 125-130.

36. Красова Е. Б. Условия повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО / Е. Б. Красова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2022. – № 9. – С. 33-40.

37. Кривенко В. А. Самообразование и самовоспитание как основа успешности педагога и учащегося гимназии: материалы к педсовету / В. А. Кривенко, В. Е. Озерова // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2007. – №1. – С. 34-39.

38. Кривуть М. Л. Роль ресурсного центра инклюзивного образования в повышении профессиональной компетентности педагогов / М. Л. Кривуть // Auditorium. – 2019. – № 2 (22). – С. 246-248.

39. Кричевский В. Ю. Профессиограмма директора школы- Проблемы повышения квалификации руководителей школ / В. Ю. Кричевский. – Москва : Педагогика, 1987. – 166 с.

40. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высш. шк., 1990. – 117 с. – ISBN 5-06-002117-3.

41. Лобанова, Н. Н. Профессиональная компетентность педагога / Н. Н. Лобанова, В. В. Косарев, А. П. Крючатов. – Санкт-Петербург : Институт образования взрослых Российской академии образования, 1997. – 107 с.

42. Лосев П. Н. Управление методической работой в современном ДООУ / П. Н. Лосев. – Москва : Дрофа, 2012. – 240 с. – ISBN 5-89144-544-1.

43. Лылова С. Т. Профессиональная компетентность педагога как необходимое условие повышения качества педагогического процесса / С. Т. Лылова // Современные тенденции развития начального и эстетического образования. Сборник статей Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию факультета начального

и музыкального образования. – Донецк : Донецкий национальный университет, 2019. – С. 108-110.

44. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. – Москва : Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.

45. Макарова Е. А. Экологическая компетентность студентов через сотрудничество / Е. А. Макарова // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 12. – С. 317-321.

46. Макарова Е. Д. Организация педагогического исследования как средство повышения профессиональной компетентности педагога / Е. Д. Макарова // Методист. – 2021. – № 1. – С. 5-11.

47. Мальцева О. И. Самообразование как необходимое условие повышения профессиональной компетентности педагога / О. И. Мальцева // Новая наука: теоретический и практический взгляд. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. – Нефтекамск : Мир науки, 2018. – С. 147-151.

48. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1993. – 190 с. – ISBN 5-09-003639-X.

49. Метаева В. А. Рефлексия как метакомпетентность / В. А. Метаева // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 57-61.

50. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. – Москва : Нестор-История, 2014. – 376 с.

51. Московская Н. Л. Образовательное пространство университета как фактор повышения профессиональной компетентности лингвистов-преподавателей / Н. Л. Московская // Вестник СГУ. – 2003. – № 4. – С. 109-117.

52. Муллер О. Ю. Модель развития профессиональной компетентности педагога профессионального образования в системе повышения квалификации / О. Ю. Муллер, Н. А. Ротова // Научное

обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2022. – № 1 (50). – С. 65-73.

53. Несговорова Н. П. Из анализа готовности педагогов к осуществлению экологического образования / Н. П. Несговорова // Открытое образование. – 2007. – № 1. – С. 75-79.

54. Нестерова А. А. Методическая работа по совершенствованию эколого-педагогической компетентности педагога начального образования / А. А. Нестерова // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – № 3. – С. 101-108.

55. Нозимов Б. М. Самообразование как необходимое условие повышения профессиональной компетентности педагогов / Б. М. Нозимов // Вестник Таджикского национального университета. – 2019. – № 5-1. – С. 273-279.

56. Норимова Г. А. К трактовке терминов «компетенция» и «компетентность» / Г. А. Норимова, Ш. Р. Абдуразакова // Молодой ученый. – 2013. – № 11 (58). – С. 689-691.

57. Орлов А. Н. Развитие профессиональной компетентности педагога как фактор повышения качества образования в условиях ФГОС ООО / А. Н. Орлов // Студенческий вестник. – 2021. – № 12-1 (157). – С. 37-40.

58. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.

59. Панфилова О. И. Понятие «профессиональная компетентность» и различные подходы к изучению феномена данного понятия / О. И. Панфилова // Инновационные педагогические технологии : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань : Бук, 2016. – С. 3-6.

60. Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1988. – 410 с.

61. Пидкасистый П. И. Педагогика / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус. – Москва : Академия, 2014. – 619 с. – ISBN 978-5-4468-0229-6.
62. Пискунова Е. Н. Воспитание экологической культуры в ДОУ / Е. Н. Пискунова, И. В. Самсоненко // Молодой ученый. – 2017. – № 12. С. 536-539.
63. Платохина Н. А. Повышение профессиональной компетентности педагогов детского сада по проблеме воспитания детей раннего возраста / Н. А. Платохина, В. Г. Игнатович // Современные технологии в образовании. – 2019. – № 19. – С. 173-179.
64. Подласый И. П. Педагогика начальной школы / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 463 с. – ISBN 978-5-691-00533-6.
65. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 394 с. – ISBN 5-89353-052-7.
66. Роговая О. Г. Становление эколого-педагогической компетентности: теоретический и методический аспекты / О. Г. Роговая. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 185 с.
67. Ромейко Н. В. Формирование экологической компетентности в условиях послевузовского образования / Н. В. Ромейко // Методология, теория и практика формирования экологической культуры в системе непрерывного образования. Сб. материалов межвузовской научно-практической конференции. – Тобольск : Университет, 2000. – С. 14-20.
68. Росновский Н. Г. Экологическая компетентность как составляющая общей компетентности будущего педагога профессионального обучения / Н. Г. Росновский, Е. О. Маринченко // Перспективы развития высшей школы. материалы XII международной научно-методической конференции. Гродненский государственный аграрный университет, 2019. – С. 183-186.

69. Румянцева Л. Н. Методическое сопровождение процесса повышения профессиональной компетентности педагогов / Л. Н. Румянцева // Педагогические и социологические аспекты образования. материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары : Среда, 2018. – С. 401-404.
70. Савельев Д. С. Материалы с семинарских занятий заместителя директора школы / Д. С. Савельев. – Ульяновск : ИПК ПРО, 1996. – 187 с.
71. Санина Е. И. Оптимизация самообразования средствами коммуникативных и информационных технологий / Е. И. Санина, М. С. Помелова, Ням Нгюк Тан. – Москва : Российский ун-т дружбы народов, 2012. – 163 с. – ISBN 978-5-209-05450-4.
72. Сверчков А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов / А. В. Сверчков // Молодой ученый. – 2009. – № 4. – С. 279–282.
73. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-144.
74. Селиванова О. Г. Корпоративное обучение педагогов как ресурс повышения профессиональной компетентности / О. Г. Селиванова, Н. И. Санникова // Концепт. – 2020. – № 9. – С. 14-24.
75. Сериков В. В. Дидактика Лернера: идеи и их развитие / В. В. Сериков // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – № 3 (39). – С. 19-30.
76. Симакова М. Н. Роль методической службы дошкольного образовательного учреждения в повышении профессиональной компетентности педагогов / М. Н. Симакова, И. М. Алфёрова, Е. К. Филиппова // Молодой ученый. – 2020. – № 20 (310). – С. 608-610.
77. Сластенин В. А. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2008. – 566 с. – ISBN 978-5-7695-4762-1.

78. Соломенникова О. А. Повышение квалификации как условие совершенствования профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций Московской области / О. А. Соломенникова, Ю. А. Гладкова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2018. – № 4. – С. 464-469.

79. Степаненкова А. В. Повышение профессиональной компетентности педагогов в сфере дошкольного экономического образования / А. В. Степаненкова // Детский сад от А до Я. – 2020. – № 6 (108). – С. 127-134.

80. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 2018. – 166 с. – ISBN 5-288-00014-X.

81. Сысоева Е. Г. Повышение профессиональной компетентности педагогов в процессе методического сопровождения внедрения современных образовательных технологий в дошкольном образовательном учреждении / Е. Г. Сысоева // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2020. – № 1. – С. 12-17.

82. Сюзева Е. М. Национальная система учительского роста как способ повышения профессиональной компетентности педагогов специального и инклюзивного образования / Е. М. Сюзева // Образование в Кировской области. – 2020. – № 4 (56). – С. 47-48.

83. Тарасова Т. С. Самообразование взрослого человека: цель или средство / Т. С. Тарасова // Инновационные педагогические технологии : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань : Бук, 2015. – С. 223-225.

84. Тохтуева Т. В. Проблема повышения икт- компетентности педагогов в системе профессионального образования / Т. В. Тохтуева // Modern Science. – 2019. – № 7-1. – С. 164-167.

85. Фишман Л. И. Обратные связи в управлении педагогическими системами: опыт классификации и конструирования: монография / Л. И. Фишман. – Санкт-Петербург : ИОВ РАО, 1993. – 394 с.
86. Ханова Т. Г. Организация методической работы в системе повышения эколого-педагогической компетентности педагога дошкольного образования / Т. Г. Ханова, И. Г. Мартынова, А. Г. Платова, А. С. Курбатова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2018. – № 1 (25). – С. 263-272.
87. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Москва : Гардарики, 2005. – 516 с. – ISBN 5-8297-0004-2.
88. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
89. Хушбахтов, А. Х. Терминология «педагогические условия» / А. Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103). – С. 1020-1022.
90. Чернышева Е. Г. Формирование методической компетентности педагога в процессе реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации / Е. Г. Чернышева, М. И. Павлова // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. материалы IV Международной научной конференции. – Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2019. – С. 355-357.
91. Чистякова А. О. Модель организации процесса повышения профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования / А. О. Чистякова // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2022. – № 8 (43). – С. 36-39.
92. Чумакова Н. А. Потенциал инновационных региональных межведомственных проектов в повышении профессиональной компетентности педагога / Н. А. Чумакова // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2018. – № 1 (4). – С. 123-128.

93. Шемелина М. Г. Влияние инновационных процессов на повышение профессиональной компетентности педагога дошкольной организации / М. Г. Шемелина // Научный Альманах ассоциации France-Kazakhstan. – 2020. – № 4. – С. 191-200.

94. Шепилова Н. А. Изучение компетентности педагогов дошкольной образовательной организации в области экологического образования дошкольников / Н. А. Шепилова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – № 1. – С. 51-58.

95. Эверт, Н. А. Диагностика профессиональной культуры и мастерства работников образования / Н. А. Эверт. – Красноярск :Эко, 2004. – 210 с.

96. Яглова Т. А. Самообразование – одна из форм повышения профессиональной компетентности педагога / Т. А. Яглова, В. И. Городова // Концепция «Общества знаний» в современной науке. сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа : Омега Сайнс, 2018. – С. 173-177.

97. Яфаева В. Формирование профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития дошкольников на курсах повышения квалификации педагогических кадров / В. Яфаева // Дошкольное образование. – 2012. – № 2. – С. 98–106.

98. Short Ed.C. Competence: inquiries into its meaning and acquisition in educational settings / Ed. by Ed.C. Short. – Lanham : University Press of America, 1984. – 185 p.

99. Velde C. Crossing borders: an alternative conception of competence / C. Verde // Proceedings of the XXVII Annual SCUTREA Conference. – 1997. – №5. – P. 27-35.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1 – Диагностический инструментарий исследования

1. Анкета на выявление теоретической профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования экологической культуры детей дошкольного возраста

1 Что такое «экология» в современном экологическом образовании

1.1. характеристика состояния окружающей среды

1.2. наука об экологических связях и отношениях в системе «живое» (организм, природное сообщество, человек, население) – «окружающая среда» (во взаимосвязи природных, социальных, техногенных процессов)

1.3. комплексная (естественная, общественная, техническая) наука, изучающая экологические связи и отношения в дикой природе, влияние на них социальных и экономических факторов общества, допустимые границы изменения человеком окружающей природной среды

1.4. раздел биологии, изучающий вопросы охраны природы.

2 Ключевая ценность в экологическом воспитании – это

2.1. ценность природного и культурного разнообразия

2.2. любовь и бережное отношение к природе

2.3. ценность дикой природы

2.4. обеспечение безопасности и здоровья человека

3 Содержание экологического образования – это

3.1. содержание, которое задает ценностно-мировоззренческий аспект содержанию учебных предметов и всех видов деятельности обучающихся, касающемуся взаимодействия «живое – среда»

3.2. результат экологизации содержания всех учебных предметов

3.3. содержание, являющееся результатом суммирования эколого-ориентированных предметных, метапредметных и воспитательных результатов образования

3.4. результат включения экологических знаний, умений, отношений в допредметный уровень проектирования содержания образования с

последующим их «опредмечиванием» на разных учебных предметах и видах деятельности обучающихся.

4 Для формирования у обучающихся экологической культуры педагогу необходимо, прежде всего, освоить

4.1. разнообразие форм организации деятельности обучающихся в окружающей среде

4.2. культурологическую теорию содержания

4.3. методы воспитания, фасилитации, интерактивности

4.4. критерии и показатели экологической культуры

5 В основе формирования экологической культуры – личный опыт обучающихся в решении противоречий экологического сознания

5.1. «активность – пассивность»

5.2. ««потребности человека – возможности среды»

5.3. «я-биологическое – я-социальное»

5.4. «материальное – духовное»

6 Что такое устойчивое развитие?

6.1. социально-экономическое развитие общества в пределах хозяйственной емкости биосферы

6.2. экономический рост общества при сохранении качества окружающей природной среды

6.3. развитие общества, берегающее природные ресурсы

6.4. развитие природы без катаклизмов

7 Экологическая этика регулирует отношение человека к

7.1. природе

7.2. окружающей среде

7.3. природным ресурсам

7.4. животным

8 Экосистемная познавательная модель (экологическое мышление) это способ

8.1. изучения законов функционирования экосистем

8.2. выявления экологических проблем и их решения

- 8.3. изучения природных ресурсов
- 8.4. изучения экологических связей и отношений в окружающей среде
- 9 Современная экологическая культура – интегральный результат всего общего образования, который требует от учителя, прежде всего,
 - 9.1. умения организовывать межпредметные связи
 - 9.2. умения организовывать практическую деятельность обучающихся в окружающей среде
 - 9.3. овладения педагогическим метаязыком в области экологического образования
 - 9.4. принятия эгоцентрических ценностей
- 10 Формирование у обучающихся культуры потребления предполагает решение ими противоречий
 - 10.1. «мои финансовые возможности – стоимость товара»
 - 10.2. «мои желания – полезность для организма»
 - 10.3. «мои желания – «экологический след» товара»
 - 10.4. «мои потребности – ограниченный выбор товаров»
- 11 Что такое природа, ценность которой имеет абсолютное значение?
 - 11.1. все, что есть во Вселенной
 - 11.2. природа, окружающая человека
 - 11.3. зеленые насаждения, сады и парки
 - 11.4. дикая природа
- 12 Антропоцентризм – это
 - 12.1. представления о человеке, как наивысшей ценности во Вселенной
 - 12.2. представление о важности здорового образа жизни
 - 12.3. точка зрения о главенствующем месте человека в мире природы
 - 12.4. гуманизм
- 13 Главное в экологической культуре ребенка – это
 - 13.1. функциональная экологическая грамотность
 - 13.2. знание основ науки экологии
 - 13.3. экологическая компетенция

- 13.4. экоцентрические ценностно-мировоззренческие установки
- 14 Современная экологическая культура для Вас – это
- 14.1. новое мировоззрение
- 14.2. новая методика
- 14.3. новые знания
- 14.4. новая дидактика
- 15 Экологически сообразное поведение – это
- 15.1. сохранение природного и культурного разнообразия в окружающей среде
- 15.2. толерантность по отношению к окружающим людям
- 15.3. здоровый образ жизни
- 15.4. невмешательство в жизнь дикой природы
- Ключ к тесту в таблице 1.1.

Таблица 1.1 – Ключ к анкете

1		2		3		4		5	
вопрос	балл	вопрос	балл	вопрос	балл	вопрос	балл	вопрос	балл
1.1		2.1		3.1		4.1		5.1	
1.2		2.2		3.2		4.2		5.2	
1.3		2.3		3.3		4.3		5.3	
1.4		2.4		3.4		4.4		5.4	
6.1		7.1		8.1		9.1		10.1	
6.2		7.2		8.2		9.2		10.2	
6.3		7.3		8.3		9.3		10.3	
6.4		7.4		8.4		9.4		10.4	
11.1		12.1		13.1		14.1		15.1	
11.2		12.2		13.2		14.2		15.2	
11.3		12.3		13.3		14.3		15.3	
11.4		12.4		13.4		14.4		15.4	
Сумма									
Общая сумма									

Отметьте выбранные ответы.

Подсчитайте общее количество баллов. Максимальное количество баллов – 60.

Высокий уровень готовности педагога – 48-60 баллов.

Средний уровень – 36-47 баллов.

Низкий уровень – меньше 35 баллов.

Профессиональные дефициты по отдельным направлениям определяются по суммарному количеству баллов, набранных в столбцах 1-5, соответственно:

столбец 1 – знание понятийно-терминологического аппарата экологического образования;

столбец 2 – представления о современной экологической культуре;

столбец 3 – знание технологий современного экологического образования;

столбец 4 – знание способов формирования экологической культуры;

столбец 5 – владение вопросами экологического воспитания.

2. Методика «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» (автор В. А. Зебзеева)

Инструкция к опроснику: выберите один вариант ответа, который считаете наиболее подходящим.

1. Насколько Вам интересна экологическая ситуация в мире?

А – Регулярно интересуюсь, в курсе событий.

Б – Интересуюсь периодически, но могу что-то упустить

В – Меня это не интересует

2. Пополняете ли Вы свои знания в области экологии?

А – Да, считаю это важным

Б – Иногда, когда появляется необходимость

В – Очень редко

3. Придерживаетесь ли Вы осознанного экологического отношения к природе в своей повседневной жизни? (правильно утилизируете мусор, отдаете предпочтение экологичным материалам и т.д.)

А – Да, придерживаюсь

Б – Придерживаюсь лишь частично, иногда не получается

В – Не придерживаюсь, не считаю, что это необходимо

4. Участвуете ли Вы в мероприятиях и акциях, связанных с экологией?

А – Активно участвую

Б – Участвую лишь иногда

В – Не участвую

5. Считаете ли Вы, что люди должны изменить своё отношение к природе на более осознанное, стремиться сохранить её?

А – Да, людям следует больше ценить и беречь природу

Б – Существующих мер достаточно для сохранения природы

В – Есть более важные проблемы, природа не так важна

6. Кто, на Ваш взгляд, в первую очередь должен заниматься решением экологических проблем?

А – Каждый человек должен заниматься решением экологических проблем на своем, бытовом уровне

Б – Этим должны заниматься различные государственные и негосударственные организации (правительство, министерство охраны природы)

В – Не знаю, кто этим должен заниматься

7. Так ли важно, на Ваш взгляд, осуществлять экологическое образование дошкольников?

А – Считаю это необходимым и важным

Б – Думаю, что это нужно, но не считаю особо важным и обязательным

В – Не думаю, что это так необходимо

8. Как Вы считаете, с какой регулярностью должны проводиться занятия, связанные с экологическим образованием дошкольников?

А – Ежедневно

Б – 1-2 раза в месяц

В – Не считаю, что они должны проводиться регулярно

9. Сколько парциальных экологических программ ДО Вы знаете?

А – 4-5 программ

Б – 3-2 программы

В – 1-2 программы

10. Пополняете ли Вы знания о новых, инновационных технологиях и методах экологического образования дошкольников?

А – Регулярно пополняю, ищу для себя самые новые и интересные методы и технологии

Б – Пополняю лишь иногда, по необходимости

В – Не пополняю, не считаю необходимым

11. На Ваш взгляд, с какой позиции необходимо объяснять детям важность сохранения природы?

А – Природа – это огромная ценность, независимо от того, полезна ли она для человека или нет. Человек лишь часть природы, он должен гармонично взаимодействовать с ней.

Б – Природа полезна для человека, она дает ему необходимые для жизни ресурсы, именно поэтому необходимо её беречь.

В – Природа не представляет собой особую важность, её не нужно сохранять.

12. Как Вы оцениваете уровень своей компетентности в области экологического образования дошкольников?

А – Высокий

Б – Средний

В – Низкий

Обработка результата: в опроснике всего 12 вопросов. В каждом вопросе 3 варианта ответа. За ответ А начисляется 2 балла, за ответ Б – 1 балл, за ответ В – 0 баллов.

Интерпретация результата:

Низкий уровень (от 0 до 8 баллов) компетентности в области экологического образования характеризуется тем, что педагог экологически ориентирован, но еще не занимает сознательно выраженной экологической позиции как личность и специалист, освоивший систему экологических знаний, умений и навыков и имеющий сформированные экологические ценности и отношения, а также опыт экологически целесообразного поведения.

Средний уровень (от 9 до 16 баллов) компетентности в области экологического образования характеризуется более четкими экологическими знаниями, достаточно высокой устойчивостью экологических ценностей и отношений, наличием некоторого опыта индивидуальной и самостоятельной экологической деятельности в профессиональной деятельности. Но проявление экологически ценных профессионально-личностных качеств носит преимущественно теоретический характер.

Высокий уровень (от 17 до 24 баллов) компетентности в области экологического образования характеризуется большим объемом экологических знаний. Экологическая компетентность обретает профессиональный характер. Отмечается высокий уровень потребности в самосовершенствовании экологических знаний, пополнении опыта разнообразной экологической деятельности, а также устойчивость привычек экологически целесообразного поведения.

3. Методика «Опросник уровня рефлексивности» (автор А. В. Карпов). Инструкция испытуемому: «Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту

Вашего ответа: 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно. Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может».

Текст опросника:

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.

3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.

11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Порой я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.

20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.

22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Из этих 27-и утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры,

соответствующие ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получаются при инверсии шкалы ответов.

Уровни рефлексивности:

80-113 и меньше баллов – низкий уровень рефлексивности;

114-139 баллов – средний уровень рефлексивности;

140-172 баллов и больше – высокий уровень рефлексивности.

Интерпретация результатов:

1. Высокий уровень рефлексивности обеспечивает высокий самоконтроль поведения в актуальной ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. Поведенческие проявления и характеристики: время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; частое прибегание к анализу происходящего; высокая степень развернутости процессов принятия решения; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях (ситуативная рефлексия); склонность к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. Предметы рефлексии - предпосылки, мотивы и причины произошедшего; содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и, в особенности, допущенные ошибки. Субъект анализирует и оценивает произошедшие события, склонен анализировать прошлое и себя в нем (ретроспективная рефлексия); функция анализа предстоящей деятельности, поведения; планирование, прогнозирование вероятных исходов и др. Основные поведенческие характеристики: рефлексивный когнитивный стиль переработки информации; тщательность планирования деталей своего поведения, частота обращения к будущим событиям, ориентация на будущее (перспективная рефлексия), рефлексивная самооценка.

2. Средний уровень рефлексивности обеспечивает ошибки рефлексии за счет недостатков самоконтроля поведения в актуальной ситуации,

осмысления ее элементов, анализа происходящего, способности субъекта к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. Поведенческие проявления и характеристики: неустойчивое время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; ошибки анализа происходящего; степень развернутости процессов принятия решения меняется от импульсивности до рефлексивности; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях (ситуативная рефлексия) и склонность к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий относится к варианту «50/50». Предметы рефлексии – предпосылки, мотивы и причины произошедшего; содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и, в особенности, допущенные ошибки. Несмотря на ошибки рефлексии, субъект анализирует и оценивает произошедшие события, склонен анализировать прошлое и себя в нем (ретроспективная рефлексивная); функция анализа предстоящей деятельности, поведения; планирование, прогнозирование вероятных исходов и др. Основные поведенческие характеристики: неустойчивость рефлексивного когнитивного стиля, планирования деталей своего поведения, обращения к будущим событиям, ориентации на будущее (перспективная рефлексия).

3. Низкий уровень рефлексивности характеризует несформированность процессов самопознания, низкий самоконтроль поведения в актуальной ситуации, недостаточное осмысление ее элементов, нет анализа происходящего, субъект не способен к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. Поведенческие проявления и характеристики: импульсивность в обдумывании субъектом своей текущей деятельности; уход или неумение анализа происходящего; неумение принимать решения; отсутствие склонности к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях (ситуативная рефлексия); склонности к анализу уже

выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. Предметы рефлексии – предметное поле сужено. Субъект не анализирует и не оценивает произошедшие события, не склонен анализировать прошлое и себя в нем (ретроспективная рефлексия), предстоящую деятельность, поведение, планирование, прогнозирование вероятных исходов и др. Основные поведенческие характеристики: импульсивный или медленный и неточный когнитивный стиль переработки информации, несформированность рефлексивной самооценки, возможны психологические уходы, неумение использовать свой опыт, неуверенность в будущем.

Приложение 2 – Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица 2.1 – Результаты исследования теоретической компетентности педагогов по анкетированию на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. педагога	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень теоретической компетентности
1	А. Д.	38	Средний
2	В. Е.	32	Низкий
3	Г. Л.	40	Средний
4	Е. Ф.	29	Низкий
5	К. З.	41	Средний
6	К. Р.	25	Низкий
7	Л. У.	52	Высокий
8	М. Д.	24	Низкий
9	М. В.	37	Средний
10	О. К.	28	Низкий
11	П. О.	39	Средний
12	П. С.	29	Низкий
13	Р. Д.	39	Средний
14	Р. Е.	20	Низкий
15	Р. В.	36	Средний
16	С. Г.	31	Низкий
17	Т. А.	30	Низкий
18	Т. Л.	38	Средний
19	Ф. К.	40	Средний
20	Ч. Г.	32	Низкий

Таблица 2.2 – Результаты исследования методической компетентности педагогов по методике «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зебзеевой на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. педагога	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень методической компетентности
1	А. Д.	2	Низкий
2	В. Е.	7	Низкий
3	Г. Л.	9	Средний
4	Е. Ф.	4	Низкий
5	К. З.	7	Низкий
6	К. Р.	5	Низкий
7	Л. У.	11	Средний
8	М. Д.	6	Низкий
9	М. В.	6	Низкий
10	О. К.	13	Средний
11	П. О.	5	Низкий
12	П. С.	4	Низкий
13	Р. Д.	14	Средний
14	Р. Е.	13	Средний
15	Р. В.	9	Средний
16	С. Г.	4	Низкий
17	Т. А.	5	Низкий
18	Т. Л.	11	Средний
19	Ф. К.	6	Низкий
20	Ч. Г.	7	Низкий

Таблица 2.3 – Результаты исследования аутопсихологической компетентности педагогов по методике «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. педагога	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень аутопсихологической компетентности
1	А. Д.	99	Низкий
2	В. Е.	75	Низкий
3	Г. Л.	112	Низкий
4	Е. Ф.	109	Низкий
5	К. З.	115	Средний
6	К. Р.	101	Низкий
7	Л. У.	145	Высокий
8	М. Д.	80	Низкий
9	М. В.	120	Средний
10	О. К.	91	Низкий
11	П. О.	129	Средний
12	П. С.	110	Низкий
13	Р. Д.	161	Высокий
14	Р. Е.	104	Низкий
15	Р. В.	117	Средний
16	С. Г.	114	Средний
17	Т. А.	92	Низкий
18	Т. Л.	137	Средний
19	Ф. К.	130	Средний
20	Ч. Г.	97	Низкий

Таблица 2.4 – Обобщенные результаты исследования профессиональной компетентности педагогов по вопросам формирования экологической культуры детей дошкольного возраста на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. педагога	Результаты исследования по критериям			Общий уровень профессиональной компетентности педагогов
		Теоретическая	Методическая	Аутопсихологическая	
1	А. Д.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
2	В. Е.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Г. Л.	Средний	Средний	Низкий	Средний
4	Е. Ф.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	К. З.	Средний	Низкий	Средний	Средний
6	К. Р.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7	Л. У.	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
8	М. Д.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	М. В.	Средний	Низкий	Средний	Средний
10	О. К.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
11	П. О.	Средний	Низкий	Средний	Средний
12	П. С.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
13	Р. Д.	Средний	Средний	Высокий	Средний
14	Р. Е.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
15	Р. В.	Средний	Средний	Средний	Средний
16	С. Г.	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
17	Т. А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
18	Т. Л.	Средний	Средний	Средний	Средний
19	Ф. К.	Средний	Низкий	Средний	Средний
20	Ч. Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

Приложение 3 – Картотека дидактических игр по формированию экологической культуры детей дошкольного возраста

«Что в корзинку мы берем»

Дидактическая задача: закрепить у детей знание о том, какой урожай собирают в поле, в саду, на огороде, в лесу.

Научить различать плоды по месту их выращивания.

Сформировать представление о роли людей сохранения природы.

Материалы: Картинки с изображением овощей, фруктов, злаков, бахчевых, грибов, ягод, а также корзинок.

Ход игры. У одних детей - картинки, изображающие разные дары природы. У других – картинки в виде корзинок.

Дети – плоды под веселую музыку расходятся по комнате, движениями и мимикой изображают неповоротливый арбуз, нежную землянику, прячущийся в траве гриб и т.д.

Дети – корзинки должны в обе руки набрать плодов. Необходимое условие: каждый ребенок должен принести плоды, которые растут в одном месте (овощи с огорода и т.д.). Выигрывает тот, кто выполнил это условие.

«Вершки – корешки»

Дидактическая задача: учить детей составлять целое из частей.

Материалы: два обруча, картинки овощей.

Ход игры. Вариант 1. Берется два обруча: красный, синий. Кладут их так, чтобы обручи пересеклись. В обруч красный надо положить овощи, у которых в пищу идут корешки, а в обруч синего цвета – те, у которых используются вершки.

Ребенок подходит к столу, выбирает овощ, показывает его детям и кладет его в нужный круг, объясняя, почему он положил овощ именно сюда. (в области пересечения обручей должны находиться овощи, у которых используются и вершки, и корешки: лук, петрушка и т.д.)

Вариант 2. На столе лежат вершки и корешки растений – овощей. Дети делятся на две группы: вершки и корешки. Дети первой группы берут вершки, вторая – корешки. По сигналу все бегают врассыпную. На сигнал «Раз, два, три – свою пару найди!»

«Природа и человек»

Дидактическая задача: закрепить и систематизировать знания детей о том, что создано человек и что дает человеку природа.

Материалы: мяч.

Ход игры: воспитатель проводит с детьми беседу, в процессе которой уточняет их знание о том, что окружающие нас предметы или сделаны руками людей или существуют в природе, и человек ими пользуется; например, лес, уголь, нефть, газ существует в природе, а дома, заводы создает человек.

«Что сделано человеком»? спрашивает воспитатель и бросает мяч.

«Что создано природой»? спрашивает воспитатель и бросает мяч.

Дети ловят мяч и отвечают на вопрос. Кто не может вспомнить, пропускает свой ход.

«Что было бы, если из леса исчезли...»

Дидактическая задача: закреплять знания о взаимосвязи в природе.

Ход игры: воспитатель предлагает убрать из леса насекомых:

- Что бы произошло с остальными жителями? А если бы исчезли птицы? А если бы пропали ягоды? А если бы не было грибов? А если бы ушли из леса зайцы?

Оказывается, не случайно лес собрал своих обитателей вместе. Все лесные растения и животные связаны друг с другом. Они друг без друга не смогут обходиться.

«Совы и вороны»

Цель: проверить и закрепить представления детей об окружающем мире.

Дети должны разделиться на две команды: «Совы» и «Вороны». Те и другие становятся в шеренгу друг напротив друга на расстоянии 3 метра, за их спинами их дома, также на расстоянии 3 метра. Воспитатель дает задание:

«Совы» любят правду, «Вороны» - ложь, поэтому, если я говорю правду, «Совы» должны ловить «Ворон». «Вороны» убегают в свои дома и наоборот.

Затем воспитатель произносит фразы природоведческого содержания:

медведи любят есть тигров

у березы весной бывают сережки

слоны не умеют плавать

дельфин – это животное, а не рыба

Дети должны осознать правильность или неправильность фразы, основываясь на своих знаниях по этой теме и сами отреагировать своим поведением (убегать или догонять) на эту фразу. Целесообразно после каждого раза спрашивать детей о том, почему они так или иначе поступили, а после 2-3 фраз поменять игроков местами.

«Не природная тропа»

Цель: развивать наблюдательность и умение замечать мельчайшие подробности в природе (проводится в природе).

Воспитатель намечает «тропу» в природе и на ней развешивает и разбрасывает различные предметы непригодного характера. Дети по этому заданию воспитателя должны пройти по «тропе», посчитать, сколько предметов не природного характера они заметили и сказать эту цифру на ухо воспитателю. В конце игры выбирается самый наблюдательный.

«Найди своё дерево»

Цель: обеспечить возможность познавать окружающую среду, использовать опыт прямого общения с ней (проводится в природе).

Воспитатель завязывает одному ребёнку глаза, несколько раз вращает вокруг себя и ведет к какому-нибудь дереву. Ребенок должен изучить это

дерево, ощупав его. Во время изучения воспитатель задаёт наводящие вопросы:

Оно гладкое или нет?

Есть ли на нём листья?

Высоко ли от земли начинаются ветки?

Затем воспитатель отводит ребёнка от дерева, запутывает следы, развязывает глаза и предлагает угадать «своё» дерево, используя опыт, полученный во время ощупывания дерева.

В дальнейшем можно предлагать детям игры попарно.

Приложение 4 – Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица 4.1 – Результаты исследования теоретической компетентности педагогов по анкетированию на контрольном этапе

№ п/п	Ф.И. педагога	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень теоретической компетентности
1	А. Д.	35	Низкий
2	В. Е.	34	Низкий
3	Г. Л.	48	Высокий
4	Е. Ф.	39	Средний
5	К. З.	44	Средний
6	К. Р.	36	Средний
7	Л. У.	55	Высокий
8	М. Д.	35	Низкий
9	М. В.	39	Средний
10	О. К.	30	Низкий
11	П. О.	49	Высокий
12	П. С.	38	Средний
13	Р. Д.	50	Высокий
14	Р. Е.	38	Средний
15	Р. В.	42	Средний
16	С. Г.	37	Средний
17	Т. А.	38	Средний
18	Т. Л.	49	Высокий
19	Ф. К.	41	Средний
20	Ч. Г.	42	Средний

Таблица 4.2 – Результаты исследования методической компетентности педагогов по методике «Опросник для определения уровня экологической компетентности педагогов» В. А. Зебзеевой на контрольном этапе

№ п/п	Ф.И. педагога	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень методической компетентности
1	А. Д.	9	Средний
2	В. Е.	8	Низкий
3	Г. Л.	17	Высокий
4	Е. Ф.	10	Средний
5	К. З.	6	Низкий
6	К. Р.	9	Средний
7	Л. У.	18	Высокий
8	М. Д.	7	Низкий
9	М. В.	10	Средний
10	О. К.	15	Средний
11	П. О.	11	Средний
12	П. С.	9	Средний
13	Р. Д.	18	Высокий
14	Р. Е.	12	Средний
15	Р. В.	17	Высокий
16	С. Г.	12	Средний
17	Т. А.	7	Низкий
18	Т. Л.	18	Высокий
19	Ф. К.	13	Средний
20	Ч. Г.	7	Низкий

Таблица 4.3 – Результаты исследования аутопсихологической компетентности педагогов по методике «Опросник уровня рефлексивности» А. В. Карпова на контрольном этапе

№ п/п	Ф.И. педагога	Результаты исследования	
		Количество баллов	Уровень аутопсихологической компетентности
1	А. Д.	99	Низкий
2	В. Е.	75	Низкий
3	Г. Л.	116	Средний
4	Е. Ф.	117	Средний
5	К. З.	115	Средний
6	К. Р.	114	Средний
7	Л. У.	145	Высокий
8	М. Д.	80	Низкий
9	М. В.	141	Высокий
10	О. К.	91	Низкий
11	П. О.	129	Средний
12	П. С.	121	Средний
13	Р. Д.	161	Высокий
14	Р. Е.	114	Средний
15	Р. В.	117	Средний
16	С. Г.	114	Средний
17	Т. А.	92	Низкий
18	Т. Л.	144	Высокий
19	Ф. К.	130	Средний
20	Ч. Г.	97	Низкий

Таблица 4.4 – Обобщенные результаты исследования профессиональной компетентности педагогов по вопросам формирования экологической культуры детей дошкольного возраста на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. педагога	Результаты исследования по критериям			Общий уровень профессиональной компетентности педагогов
		Теоретическая	Методическая	Аутопсихологическая	
1	А. Д.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
2	В. Е.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Г. Л.	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
4	Е. Ф.	Средний	Средний	Средний	Средний
5	К. З.	Средний	Низкий	Средний	Средний
6	К. Р.	Средний	Средний	Средний	Средний
7	Л. У.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
8	М. Д.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	М. В.	Средний	Средний	Высокий	Средний
10	О. К.	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
11	П. О.	Высокий	Средний	Средний	Средний
12	П. С.	Средний	Средний	Средний	Средний
13	Р. Д.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
14	Р. Е.	Средний	Средний	Средний	Средний
15	Р. В.	Средний	Высокий	Средний	Средний
16	С. Г.	Средний	Средний	Средний	Средний
17	Т. А.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий
18	Т. Л.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
19	Ф. К.	Средний	Средний	Средний	Средний
20	Ч. Г.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий