



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет дошкольного образования

Кафедра теории, методики и менеджмента дошкольного образования

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ПО
РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»

Проверка на объем заимствований

_____ % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« ____ » _____ 2017 г.

И.о. зав. кафедрой ТМиМДО

_____ Б.А.Артёменко

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-402/096-4-1

Дубовая Розалия Габдрафиковна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ТМиМДО

_____ Семенова М.Л.

Челябинск
2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.....	8
1.1 Анализ литературы по проблеме повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.....	8
1.2 Особенности развития самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.....	13
1.3 Модель повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.....	18
Выводы по главе 1.....	27
Глава 2. Опытнo-поисковая работа по проблеме повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.....	29
2.1 Изучение квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.....	29
2.2 Реализация модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.....	38
2.3 Обобщение и интерпретация результатов опытнo-поисковой работы....	41
Выводы по главе 2.....	50
Заключение.....	51
Список литературы.....	53

Введение

Одним из важнейших направлений деятельности, в условиях модернизации в системе образования, является развитие кадрового потенциала. Приоритетность данного направления развития образования фиксируется и в Стратегии развития российского образования до 2020 года, Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», ФГОС дошкольного образования.

Социальный заказ на подготовку специалистов нового поколения сформулирован в докладе Госсовета РФ «Об образовательной политике России на современном этапе»: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, умением планировать свою деятельность, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладающие чувством ответственности за судьбу страны, за ее социально-экономическое процветание».

Современные процессы модернизации дошкольного образования выдвигают на первый план не формальную принадлежность воспитателя к профессии, а занимаемую им личностную позицию, обеспечивающую отношение к педагогическому труду. Именно такая позиция ориентирует педагога на понимание современных реалий, мотивов и способов взаимодействия с ребенком (Е.В. Бондаревская, Л.И. Божович, М. И. Лисина, В.С. Мухина). Только зрелость личностной, профессиональной позиции воспитателя обеспечивает замену традиционных ценностей обучения на ценности развития личности дошкольника и, следовательно, и повышение качества его образования.

Практика работы дошкольных образовательных учреждений показывает эффективность построения образовательного процесса на основе планирующего принципа.

Дошкольный возраст - важнейший этап развития и воспитания личности. Это период приобщения ребенка к познанию окружающего мира, период его начальной социализации. Именно в этом возрасте активизируется самостоятельность, развивается познавательный интерес детей и любознательность.

Интерес к изучаемой нами проблеме обуславливается, в настоящее время, гуманистическими задачами более полного раскрытия индивидуальности развивающейся личности, ее самостоятельности.

Задачу формирования активной, самостоятельной, творческой личности необходимо решать уже в работе с младшими дошкольниками. Исследования психологов доказывают, что в этот период открываются благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности, творчества (А.В. Запорожец, А.Г. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн).

Своевременное развитие самостоятельности расширяет возможности познания, общения, подготавливает успешное вхождение ребенка в ситуацию школьного обучения.

Теоретический анализ литературных источников и анализ педагогической реальности в аспекте проблемы исследования позволил выявить следующие **противоречия** между:

- между необходимостью, потенциальной возможностью воспитания самостоятельности детей и недостаточным уровнем компетентности педагогов в этом вопросе;
- между наличием у педагогов высокой заинтересованности и отсутствием компетентного опыта в воспитании самостоятельности у ребенка;
- между возможностью дошкольной образовательной организации стать источником формирования педагогической квалификации в воспитании самостоятельности у детей и недостаточной разработанностью информационно-методического и практического аспекта данной проблемы.

На основании выявленных противоречий, обобщения теоретических исследований в данном направлении определена проблема исследования, которая заключается в поиске модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста. Актуальность проблемы обусловила тему исследования: «Повышение квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста».

Цель исследования: теоретически обосновать и апробировать в практике модель повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: модель повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: Процесс повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста будет эффективным при разработке модели повышения квалификации педагогов. Модели включают в себя несколько блоков: целевой блок в повышении квалификации педагога по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста; организационно-содержательный блок в разработке содержания мероприятия, методических и педагогических материалов; оценочно-результативный блок в проведении мониторинга процесса повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста, необходимая коррекция задач, содержания, форм и методов работы.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста;

2. Рассмотреть сущностные характеристики и содержание квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста;

3. Выявить и обосновать модель повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста;

4. Апробировать повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в ходе опытно-поисковой работы.

Методы исследования.

В работе используется комплекс методов исследования, направленных на проверку выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач, включающий методы подготовки и организации исследования.

Теоретические:

– анализ, изучение, обобщение и систематизация, педагогической и психологической литературы по изучаемой проблеме.

Опытно – поисковая работа по теме исследования проводилась на базе образовательного учреждения: МБДОУ "Детский сад № 106 г. Челябинска

Теоретическая значимость исследования выражается в том, что:

1. Уточнена сущность базовых понятий «квалификация», «профессиональная квалификация»; выявлена система научных взглядов на проблему исследования; состояние разработанности заявленной темы.

2. Предложена модель повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

3. Опытно-поисковым путём доказана эффективность модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования определяется тем, что модель повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста могут быть использованы в системе методической работы ДОУ.

Достоверность и обоснованность выводов и результатов исследования обеспечены опорой на методологическую и теоретическую базу современной психологии, педагогики, специальной психологии и педагогики; применением комплекса методов, адекватных цели и задачам исследования; воспроизводимостью результатов опытно-поисковой работы; ее вариативностью; репрезентативностью объема выборки; использованием методов математической статистики при обработке результатов опытно-поисковой работы; личным участием автора на всех этапах исследования.

Структура исследования: работа состоит из введения, 1-ой теоретической главы, 2 главы – практической, заключения, списка литературы, приложений.

Глава 1. Теоретические основы повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

1.1 Анализ литературы по проблеме повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

«Квалификация» как феномен, несмотря на достаточное количество исследований, сегодня еще не имеет точного определения и не получил своего исчерпывающего анализа. Зачастую в научной литературе это понятие относительно педагогической деятельности употребляется в контексте приведения в действие внутренних движущих сил педагогического процесса, причем чаще в роли образной метафоры, а не научной категории.

Для многих исследователей квалификация специалиста проявляется, прежде всего, в эффективном выполнении функциональных обязанностей. Но компетентность понимают и таким образом: мера понимания окружающего мира и адекватность взаимодействия с ним [61, с. 66]; совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих успешно выполнять деятельность [27, с. 54]; определенный уровень сформированности общественно-практического опыта субъекта [22, с. 87]; уровень обученности социальным и индивидуальным формам активности, которая позволяет индивиду в рамках своих способностей и статуса, успешно функционировать в обществе [55, с. 76]; совокупность профессиональных свойств, т.е. способностей реализовать должностные требования на определенном уровне [2, с. 87] и др.

Исследования показывают, что понятие квалификация тесно связано с определением «компетенция». При этом нужно отметить, что в различных толковых словарях понятие «компетенция», несмотря на некоторые различия в интерпретации, включает два основных общих объяснения: 1) круг вопросов; 2) знания и опыт в определенной области [24, с. 107].

Кроме этого, исследователи выделяют и другие характеристики рассматриваемого понятия. Так, под компетенцией понимается:

- способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области;
- знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать);
- знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям);
- знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия жизни в социальном контексте) [2, 4, 6].

Как показывают исследования, компетенции – это «ожидаемые и измеряемые достижения личности, которые определяют, что будет способна делать личность по завершению процесса обучения; обобщенная характеристика, определяющая готовность специалиста использовать весь свой потенциал (знания, умения, опыт и личностные качества) для успешной деятельности в определенной профессиональной области» [24, с. 111].

Рассмотрим понятие «квалификация» в различных источниках.

Квалификация - наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области.

Квалификация - (лат. *competens* — подходящий, соответствующий, надлежащий, способный, знающий) — качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-либо области и мнение которого поэтому является веским, авторитетным.

Квалификация - способность к осуществлению реального, жизненного действия и квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность; поскольку у любого действия существуют два аспекта — ресурсный и продуктивный, то именно развитие компетентности определяет превращение ресурса в продукт.

Квалификация - потенциальная готовность решать задачи со знанием дела; включает в себя содержательный (знание) и процессуальный (умение)

компоненты и предполагает знание существа проблемы и умение её решать; постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного применения этих знаний в конкретных условиях, то есть обладание оперативным и мобильным знанием.

Квалификация - это обладание определённой компетенцией, то есть знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющими выносить объективные суждения и принимать точные решения.

Квалификация в социологии — способность социальных факторов, освоив подразумеваемое знание, стать полноценными и квалифицированными участниками социального взаимодействия. Применяется в этнометодологии.

Квалификация в педагогике - созидательная способность осуществлять тот или иной вид деятельности (в данном случае педагогической), при развивающейся дифференциации научных знаний в отраслевые научные знания, акцент делается на успешную подготовку педагогом учащихся к самореализации.

Педагогическая квалификация- системное явление, сущность которого состоит в системном единстве педагогических знаний, опыта, свойств и качеств педагога, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность, целенаправленно организовывать процесс педагогического общения и также предполагающих личностное развитие и совершенствование педагога.

Понятие квалификации педагога понимается нами как ценностно-смысловое отношение к целям и результатам педагогической деятельности, выражающееся в осознанном выполнении профессиональных функций. И это особенно ценно, учитывая, что такая позиция воспитателя - не врожденное качество, она формируется под влиянием всей образовательной окружающей среды, в том числе и в процессе дополнительного профессионального образования, направленного на изменение внутреннего мира, определяющего осознанность действий воспитателя детского сада.

Основными компонентами педагогической квалификации являются:

- социально-правовая компетентность – знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения;
- персональная компетентность – способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде;
- специальная компетентность – подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;
- аутокомпетентность – адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкции;
- экстремальная компетентность – способность действовать во внезапно усложнившихся условиях.

Для того чтобы успешно справляться со своей работой, педагог должен иметь незаурядные общие и специальные способности. В число общих способностей входят те, которые определяют высокие результаты в любой человеческой деятельности, а к специальным относятся те, от которых зависит успех именно педагогической деятельности, обучения и воспитания детей. На общих способностях мы останавливаться не будем, так как они связаны не только с педагогической деятельностью, а специальные способности рассмотрим подробнее. К ним можно отнести:

- способность самостоятельно подбирать учебный материал, определять оптимальные средства и эффективные методы обучения;

- способность строить обучение с учетом индивидуальности детей, обеспечивая быстрое и глубокое усвоение ими знаний, умений и навыков;
- способность за сравнительно короткий срок добиваться усвоения значительного объема информации, ускоренного интеллектуального и нравственного развития детей;
- способность правильно строить занятие, совершенствуя свое преподавательское мастерство от занятия к занятию;
- способность к самообучению, включая поиск и творческую переработку полезной для обучения информации, а также её непосредственное использование в педагогической деятельности;
- способность формировать у детей нужную мотивацию и структуру учебной деятельности учения.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы актуализировал проблему исследования, позволил уточнить понятие квалификация педагога - это потенциальная готовность решать задачи со знанием дела; включает в себя содержательный (знание) и процессуальный (умение) компоненты и предполагает знание существа проблемы и умение её решать; постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного применения этих знаний в конкретных условиях, то есть обладание оперативным и мобильным знанием.

1.2 Особенности развития самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста

Первые проявления самостоятельности усматриваются педагогами и психологами (Н.М. Аксарина, Б.Г. Ананьев, Р.С. Буре, Е.Н. Герасимова, СМ. Кривина, М.И. Лисина и др.) в младшем дошкольном возрасте, который по определению А.Н. Леонтьева является периодом «первоначального

фактического складывания личности».

Самостоятельность детей разворачивается от самостоятельности репродуктивного характера к самостоятельности с элементами творчества при неуклонном повышении роли детского сознания, самоконтроля и самооценки в осуществлении деятельности.

Каждая деятельность оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности. Так, игра способствует развитию активности и инициативы (С.А. Марутян, Н.Я. Михайленко, Д.Б. Эльконин), в трудовой деятельности заложены благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости в достижении результата (М.В. Крулехт, В.И. Логинова, Д.В. Сергеева), в продуктивных видах деятельности формируются независимость ребенка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения.

Сущностные художественно-эстетические качества личности закладываются в раннем периоде детства и сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь. Но именно в дошкольном и младшем школьном возрасте художественно-эстетическое воспитание является одной из главных основ всей дальнейшей воспитательной работы.

На протяжении всего дошкольного периода происходят изменения восприятия, от простых попыток рассмотреть и ощупать, не отвечая на вопрос, каков предмет, до стремления более планомерно и последовательно обследовать и описать предмет, выделяя наиболее заметные особенности.

Следующая особенность художественного воспитания в дошкольном возрасте связана с изменениями, происходящими в сфере познавательных процессов дошкольника. Формирование художественных и эстетических идеалов у детей, как части их мировоззрения, - сложный и длительный процесс. Это отмечают все педагоги и психологи, упомянутые выше. В ходе воспитания жизненные отношения, идеалы претерпевают изменения. В отдельных условиях под влиянием товарищей, взрослых, произведений искусства, жизненных потрясений идеалы могут претерпевать коренные

изменения.

Все вышеизложенное позволяет сказать, что в широком смысле процесс творческого саморазвития человека непрерывен. Однако для полноценной реализации потенциала к такому развитию важно создать условия. Для этого необходимо знать содержание творческих способностей, учитывать сензитивные периоды их развития, конкретные пути, методы влияния на успешность их формирования.

Организация, самообслуживания в детском саду и его воспитательные результаты зависят от правильного педагогического руководства.

Именно воспитатель организует самообслуживание так, чтобы в нём принимали участие все дети, чтобы постепенно усложнялись трудовые задачи, совершенствовалось по мере роста ребят содержание самообслуживания, чтобы этот вид труда был действительно одним из средств воспитания дошкольников. Учитывая реальные возможности детей, необходимо систематически и последовательно учить их всему, упражнять в практической деятельности до тех пор, пока каждый ребёнок сможет обслуживать себя сам.

Решающее значение имеет активное поведение ребёнка, его практическое участие в выполнении данного действия.

Особое значение в организации самообслуживания имеет соблюдение в жизни детей твёрдо установленного режима.

Чёткий, размеренный распорядок жизни – это одна из тех культурных привычек, которую нужно воспитывать с самого раннего возраста.

В условиях ДОУ навыки самообслуживания у детей младшего дошкольного возраста можно формировать разнообразными методами.

Методы формирования навыков самообслуживания у детей младшего дошкольного возраста можно разделить на две группы (Таблица 1):

Таблица 1.

Методы формирования навыков самообслуживания.

	Цель	Методы
--	------	--------

I группа методов	Обеспечить создание у детей практического опыта общественного поведения	<ul style="list-style-type: none"> – Показ действия. – Пример взрослого или других детей (деятельность подражания). – Метод приучения (систематические упражнения). – Целенаправленное наблюдение (питает детский опыт, исподволь формирует отношение к наблюдаемому и положительно влияет на формирование навыка). – Метод игры (даёт возможность самостоятельно, свободно использовать полученные знания, навыки в процессе игры с куклой – одеть куклу, умыть и т.д.)
II группа методов	Формирование эмоционального отношения к процессу самообслуживания	<ul style="list-style-type: none"> – Использование литературных произведений, малых форм фольклорного жанра: песенок, потешек. – Рассмотрение иллюстраций, картин (« Дети моют руки», « Дети обедают» и т.д.). – Вопросы к детям, побуждающие к решению проблемы («Кукла Катя испачкалась, что делать?»)

Подробный показ и объяснение, как выполнять трудовые задания по самообслуживанию, в сочетании с непосредственным участием детей в работе научит их точно следовать необходимому способу действий, исполнительности.

Очень важно при обучении одевания, умывания, сохранять неизменным один и тот же способ, одну и ту же последовательность действий.

Это даёт возможность предъявить всем детям одинаковое требование при выполнении аналогичной задачи по самообслуживанию и в то же время обеспечивает быстроту формирования прочного навыка.

Навыки самообслуживания, как и любые другие навыки, образуются не сразу.

Для того, чтобы дети научились правильно и хорошо умываться, одеваться, есть, нужно, прежде всего, чтобы дети хорошо поняли, как это следует делать. Затем нужно постоянно упражнять их в этой работе. Через некоторое время образуется необходимый навык, прочное умение.

Метод общего напоминания используется тогда, когда налицо закреплённые навыки выполнения какой-либо задачи по самообслуживанию.

Это требует от воспитателя тщательного контроля за деятельностью детей, каждым изменением в ней. Сигналом необходимости перехода к более общим напоминаниям может послужить снижение интереса детей к процессам умывания, одевания.

Выполнение детьми этих заданий без дополнительных разъяснений позволяет проявить активность, самостоятельность. Важно не только упражнять детей в самообслуживании, но и проверять, как они выполняют эту работу. А также следить, чтобы с самого раннего возраста дети в детском саду работали не только для удовлетворения своих личных потребностей в чистоте и порядке, но и охотно помогали друг другу.

Повышает интерес у детей к самостоятельной деятельности использование игрушек, организация игр с ними (куклу одеть, раздеть, уложить спать, накормить).

Чтобы вызвать у детей желание умываться и сделать для них этот процесс лёгким и приятным, можно использовать песенки, стихи, потешки.

Таким образом, большое влияние на формирование навыков самообслуживания и самостоятельности оказывает вся система воспитательно-образовательной работы с детьми.

В целях ознакомления детей с требованиями по самообслуживанию используют занятия, рассматривание сюжетных картинок, чтение художественных произведений, потешки.

Также в успешном формировании навыков самообслуживания большое значение имеют условия. И здесь важно всё: удобная одежда и обувь. Самое главное проявлять терпение и не делать за ребёнка то с чем он может справиться сам.

Постепенное приучение детей к самостоятельности в процессе самообслуживания практически выражается в том, что сначала работу, которая для ребёнка представляет известную трудность, он делает вместе с взрослым, вникая в объяснение. Потом он начинает сам выполнять

отдельные действия. И наконец, выполняет работу полностью, хотя и под контролем взрослых.

Самообслуживание позволяет закреплять у детей интерес к этому виду деятельности, желание всё делать самим, инициативность, деловитость.

Таким образом, теоретический анализ показывает, что в младшем дошкольном возрасте при воспитании самостоятельности ведущим методом является формирование навыков самообслуживания.

1.3 Модель повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста

Развитие системы образования напрямую связано с проблемой профессионального развития педагогов. Современные требования к личности и содержанию профессиональной деятельности педагога предполагают наличие у него умений эффективно работать в постоянно меняющихся социально-педагогических условиях. Отсюда усложняются и задачи муниципальной методической службы как структурного элемента системы непрерывного образования. От методической службы требуется качественное решение возникающих проблем, только тогда можно влиять на профессиональное развитие педагога, обеспечивая достаточно быстрые темпы его профессионального развития.

В рамках различных форм находят применение многообразные методы и приемы работы с кадрами, о которых рассказывалось выше.

Объединяя формы и методы работы с кадрами в единую систему, руководитель должен учитывать их оптимальное сочетание между собой. Необходимо отметить, что структура системы для каждого дошкольного учреждения будет разной, неповторимой. Эта неповторимость объясняется конкретными для данного учреждения как организационно-педагогическими, так и морально-психологическими условиями в коллективе [12, с. 77].

Педагогический совет является одной из форм методической работы в ДООУ. Педагогический совет в детском саду как высший орган руководства всем воспитательно-образовательным процессом ставит и решает конкретные проблемы дошкольного учреждения.

Также из разнообразных форм методической работы в детском саду особенно прочно вошла в практику такая форма, как консультирование педагогов. Консультации индивидуальные и групповые, консультации по основным направлениям работы всего коллектива, по актуальным проблемам педагогики, по заявкам воспитателей и т.д.

Любая консультация требует от методиста подготовки и профессиональной компетентности.

Значение слова «компетентность» раскрывается в словарях «как область вопросов, в которых хорошо осведомлен» или трактуется как «личные возможности должностного лица, его квалификация (знания, опыт), позволяющие принимать участие в разработке определенного круга решений или решать самому вопрос благодаря наличию определенных знаний, навыков».

Итак, компетентность, так необходимая методисту для работы с педагогами, это не только наличие знаний, которые он постоянно обновляет и пополняет, но и опыт, умения, которые он может использовать при необходимости. Полезный совет или вовремя проведенная консультация корректируют работу педагога.

Основные консультации планируются в годовом плане работы учреждения, однако отдельные проводятся по мере необходимости. Используя разные методы при проведении консультаций, методист не только ставит задачи передачи знаний педагогам, но и стремится сформировать у них творческое отношение к деятельности. Так, при проблемном изложении материала формируется проблема и показывается путь ее решения [21, с. 72].

Семинары и семинары-практикумы остаются самой эффективной формой методической работы в детском саду. В годовом плане дошкольного

учреждения определяется тема семинара и в начале учебного года руководитель составляет подробный план его работы.

Развернутость плана с четким указанием времени работы, продуманностью заданий привлечет внимание большего количества желающих принять участие в его работе. На первом же занятии можно предложить дополнить этот план конкретными вопросами, на которые воспитатели хотели бы получить ответ [15, с. 70].

Большую роль в результативности семинара играет правильно организованная подготовка к нему и предварительная информация. Тематика семинара должна быть актуальна для конкретного дошкольного учреждения и учитывать новую научную информацию.

У каждого воспитателя свой педагогический опыт, педагогическое мастерство. Выделяют работу воспитателя, добивающегося наилучших результатов, его опыт называют передовым, его изучают, на него «равняются» [21, с. 80].

Передовой педагогический опыт – это средство целенаправленного совершенствования учебно-воспитательного процесса, удовлетворяющее актуальные потребности практики обучения и воспитания. (Я.С. Турбовской).

Передовой педагогический опыт помогает воспитателю изучить новые подходы к работе с детьми, выделить их из массовой практики. В то же время он пробуждает инициативу, творчество, способствует совершенствованию профессионального мастерства. Передовой опыт зарождается в массовой практике и является в какой-то степени ее итогом.

Для любого педагога, изучающего передовой опыт, важен не только результат, но и методы, приемы, при помощи которых, достигнут этот результат. Это позволяет соизмерить свои возможности и принять решение о внедрении опыта в свою работу [21, с. 77].

Передовой опыт – самая быстрая, оперативная форма, разрешения назревших в практике противоречий, быстрого реагирования на

общественные запросы, на изменяющуюся ситуацию воспитания. Рожденный в гуще жизни передовой опыт может стать хорошим инструментарием, и при соблюдении ряда условий успешно приживается в новых условиях, он наиболее убедителен, привлекателен для практики, ибо представлен в живой, конкретной форме.

Открытый показ дает возможность установить непосредственный контакт с педагогом во время занятия, получить ответы на интересующие вопросы. Показ помогает проникнуть в своего рода творческую лабораторию воспитателя, стать свидетелем процесса педагогического творчества. Руководитель, организующий открытый показ, может ставить несколько целей: пропаганда опыта и обучение педагогов методам и приемам работы с детьми и т.д. [41, с. 219].

Таким образом, планируя методическую работу, необходимо использовать все виды обобщения педагогического опыта. Кроме того, имеются разнообразные формы распространения опыта: открытый показ, работа в паре, авторские семинары и практикумы, конференции, педагогические чтения, недели педагогического мастерства, день открытых дверей, мастер-классы и т.д.

Практика показывает, что изучение, обобщение и внедрение педагогического опыта является важнейшей функцией методической работы, пронизывающей содержание и все ее формы и методы. Значение педагогического опыта трудно переоценить, он обучает, воспитывает, развивает педагогов. Будучи по существу теснейшим образом связанным с прогрессивными идеями педагогики и психологии, основанный на достижениях и закономерностях науки, этот опыт служит наиболее надежным проводником передовых идей и технологий в практику ДОУ.

В методическом кабинете дошкольного образовательного учреждения необходимо иметь адреса педагогического опыта.

В настоящее время деловые игры нашли широкое применение в методической работе, в курсовой системе повышения квалификации, в тех

формах работы с кадрами, где цель не может быть достигнута более простыми, привычными способами. Неоднократно отмечалось, что применение деловых игр имеет положительное значение. Положительно то, что деловая игра является сильным инструментом формирования личности профессионала, она помогает наиболее активизировать участников для достижения цели [15, с. 70].

Но всё чаще деловая игра используется в методической работе как, отчасти, внешне эффектная форма. Другими словами: тот, кто проводит ее, не опирается на психолого-педагогические или научно-методические основы, и игра «не идет». Следовательно, дискредитируется сама идея применения деловой игры.

Деловая игра – это метод имитации (подражания, изображения, отражения) принятия управленческих решений в различных ситуациях, путем игры по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам. Нередко деловые игры называют имитационными управленческими играми. Сам термин «игра» на различных языках соответствует понятиям о шутке, смехе, легкости и указывает на связь этого процесса с положительными эмоциями. Думается, что этим объясняется появление деловых игр в системе методической работы.

Деловая игра повышает интерес, вызывает высокую активность, совершенствует умение в разрешении реальных педагогических проблем. В целом игры, с их многосторонним анализом конкретных ситуаций, позволяют связывать теорию с практическим опытом. Сущность деловых игр в том, что они имеют черты, как учения, так и труда. При этом обучение и труд приобретают совместный, коллективный характер и способствуют формированию профессионального творческого мышления [21, с. 189].

«Круглый стол» также одна из форм общения педагогов. При обсуждении любых вопросов воспитания и обучения дошкольников круговые педагогические формы размещения участников позволяют сделать коллектив самоуправляемым, позволяет поставить всех участников в равное

положение, обеспечивает взаимодействие и открытость. Роль организатора «круглого стола» состоит в тщательном подборе и подготовке вопросов к обсуждению, нацеленных на достижение конкретной цели [15, с. 71].

В некоторых ДООУ используется литературная или педагогическая газета, как интересная форма работы, объединяющая сотрудников. Цель – показать развитие творческих возможностей взрослых, а также детей и родителей. Воспитатели пишут статьи, рассказы, сочиняют стихи, оцениваются личностные, профессиональные качества, необходимые в работе с детьми, – сочинительство, владение речевыми навыками – образность высказываний и т.д.

Творческие микро группы. Они возникли в результате поисков новых эффективных форм методической работы.

Такие группы создаются на исключительно добровольной основе, когда необходимо освоить какой-то новый передовой опыт, новую методику или разработать идею. В группу объединяются несколько педагогов на основе взаимной симпатии, личной дружбы или психологической совместимости. В группе могут быть один-два лидера, которые как бы ведут за собой, берут на себя организационные вопросы.

Каждый член группы сначала самостоятельно изучает опыт, разработку, затем все обмениваются мнениями, спорят, предлагают свои варианты. Важно, чтобы все это реализовалось в практике работы каждого. Члены группы посещают друг у друга занятия, обсуждают их, выделяют лучшие методы и приемы. Если обнаруживается какой-то пробел в понимании знаний или умениях педагога, то идет совместное изучение дополнительной литературы. Совместное творческое освоение нового идет в 3–4 раза быстрее. Как только поставленная цель достигнута – группа распадается. В творческой микро группе неформальное общение, главное внимание здесь уделяется поисковой, исследовательской деятельности, с результатами которой в последующем знакомится весь коллектив учреждения [21, с. 176].

При правильном выборе единой методической темы для всего дошкольного учреждения эта форма делает целостными все другие формы работы по повышению мастерства воспитателей. Если единая тема действительно способна увлечь, захватить всех педагогов, то она выступает и как фактор сплочения коллектива единомышленников. Существует ряд требований, которые необходимо учитывать, выбирая единую тему. Эта тема должна быть актуальной и действительно важной для дошкольного учреждения, с учетом достигнутого им уровня деятельности, интересов и запросов педагогов. Должна быть тесная связь единой темы с конкретными научно-педагогическими исследованиями и рекомендациями, с педагогическим опытом, накопленным практикой работы других учреждений. Эти требования исключают изобретение уже созданного и позволяют внедрять и развивать все передовое в своем коллективе. Сказанное не исключает и такого подхода, когда коллектив сам проводит опытно-экспериментальную работу и создает необходимые методические разработки. Практика показывает целесообразность определения темы на перспективу, с разбивкой крупной темы по годам.

Единая методическая тема должна проходить красной нитью через все формы методической работы и сочетаться с темами самообразования воспитателей [41, с. 193].

Самообразование, как система непрерывного повышения квалификации каждого педагога ДОО предполагает разные формы: обучение на курсах, самообразование, участие в методической работе города, района, детского сада. Систематическое совершенствование психолого-педагогических умений воспитателя и старшего воспитателя осуществляется на курсах повышения квалификации через каждые пять лет. В межкурсовой период активной педагогической деятельности идет постоянный процесс реструктурирования знаний, т.е. происходит поступательное развитие самого субъекта. Вот почему самообразование в период между курсами необходимо. Оно выполняет следующие функции: расширяет и углубляет знания,

полученные в предшествующей курсовой подготовке; способствует осмыслению передового опыта на более высоком теоретическом уровне, совершенствует профессиональные умения [15, с. 71].

В детском саду методист должен создать условия для самообразования педагогов. Самообразование – это самостоятельное приобретение знаний из различных источников с учетом индивидуальности каждого конкретного педагога.

Как процесс овладения знаниями оно тесно связано с самовоспитанием и считается его составной частью. В процессе самовоспитания у человека развивается умение самостоятельно организовать свою деятельность по приобретению новых знаний. Почему педагогу необходимо постоянно работать над собой, пополнять и расширять свои знания? Педагогика, как и все науки, не стоит на месте, а непрерывно развивается и совершенствуется. Объем научных знаний с каждым годом увеличивается. Ученые утверждают, что знания, которыми располагает человечество, удваиваются каждые десять лет. Это обязывает каждого специалиста независимо от полученного образования заниматься самообразованием [41, с. 134].

Руководитель дошкольного образовательного учреждения обязан так организовать работу, чтобы самообразование каждого педагога стало его потребностью. Самообразование – это первая ступенька к совершенствованию профессионального мастерства. В методическом кабинете для этого создаются необходимые условия: постоянно обновляется и пополняется библиотечный фонд справочной и методической литературой, опытами работы педагогов.

Методические журналы не просто изучаются и систематизируются по годам, а используются для составления тематических каталогов, помогают педагогу, выбравшему тему самообразования, познакомиться с разными взглядами ученых и практиков на проблему. Библиотечный каталог – это перечень книг, имеющихся в библиотеке и расположенных в определенной системе.

На каждую книгу заводится специальная карточка, в которую записываются фамилия автора, его инициалы, название книги, год и место издания. На обратной стороне можно составлять краткую аннотацию или перечисление основных вопросов, раскрываемых в книге. В тематические картотеки включаются книги, журнальные статьи, отдельные главы книг. Старший воспитатель составляет каталоги, рекомендации в помощь занимающимся самообразованием, изучает влияние самообразования на изменения в учебно-воспитательном процессе [15, с. 72].

Однако очень важно, чтобы организация самообразования не свелась к формальному ведению дополнительной отчетной документации (планы, выписки, конспекты). Это добровольное желание педагога. В методическом кабинете фиксируются лишь тема, над которой работает педагог, и форма и срок отчета. При этом форма отчета может быть следующей: выступление на педагогическом совете или проведение методической работы с коллегами (консультация, семинарское занятие и т.д.). Это может быть показ работы с детьми, в котором воспитатель использует полученные знания в ходе самообразования [21, с. 188].

Итак, формы самообразования многообразны: работа в библиотеках с периодическими изданиями, монографиями, каталогами, участие в работе научно-практических семинаров, конференций, тренингов, получение консультаций специалистов, практических центров, кафедр психологии и педагогики высших учебных заведений, работа с банком диагностических и коррекционно-развивающих программ в районных методических центрах и др.

Результатом этих и других видов работ педагога является развитие профессиональной компетенции воспитателей ДОУ.

Выводы по главе 1.

Итак, в заключение первой главы можно сделать следующие выводы:

1. профессиональную квалификацию педагога ДООУ можно определить как способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемую требованиями должности, базирующейся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности. Она предполагает владение профессионально значимыми установками и личностными качествами, теоретическими знаниями, профессиональными умениями и навыками.

2. работа методической службы ДООУ по развитию профессиональной квалификацию педагогов обеспечивает стабильную работу педагогического коллектива, полноценное, всестороннее развитие и воспитание детей, качественное усвоение ими программного материала в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, а так же повышение эффективности образовательного процесса ДООУ. Кроме того, педагоги ДООУ активно участвуют в городских методических объединениях, каждый педагог может реализовать свои творческие способности в деятельности с детьми.

3. все направления работы методической службы ДООУ, в плане развития профессиональной квалификации педагога, можно представить в виде двух взаимосвязанных групп: групповые формы методической работы (педагогические советы, семинары, практикумы, консультации, творческие микро группы, открытые просмотры, работа по единым методическим темам, деловые игры и т.д.); индивидуальные формы методической работы (самообразование, индивидуальные консультации, собеседования, стажировка, наставничество и т.д.).

Необходимо отметить, что результат, к которому приведет реализация модели повышения квалификации, соответствует следующим параметрам:

1) осознанная готовность педагогов ДООУ к реализации новых образовательных стандартов;

2) субъектная позиция педагога в отношении внедрения ФГОС дошкольного образования в воспитании самостоятельности детей младшего дошкольного возраста,

3) повышение профессиональной компетентности педагогов;

4) активизация педагогической рефлексии собственной профессиональной деятельности;

5) самореализация педагога в профессиональной деятельности.

Глава 2. Опытнo-поисковая работа по проблеме повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста

2.1 Изучение квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста

Целью опытнo-поисковой работы – апробация выявленных моделей повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.

Задачи опытнo-поисковой работы:

1. Изучить уровень развития квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.
2. Выявить и обосновать о модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.
3. Апробировать модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.

Опытнo-поисковая работа походила на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения центра развития ребёнка детского сада №18 г. Челябинска (далее ДОУ).

Исследование проводилось в три этапа:

- констатирующий этап;
- формирующий этап;
- контрольный этап.

Констатирующий этап был направлен на выявление уровня развития самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Для выявления уровня сформированности самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста, нами были использованы такие эмпирические методы как беседа с воспитателями, наблюдение за детьми в

ходе трудовой деятельности, анкетирование родителей, разработанные Т.И. Бабаевой.

Беседа с педагогами

С целью определения уровня развития самостоятельности детей данной группы нами была проведена беседа с воспитателями. Педагогам было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Выполняют ли дети постоянные обязанности в уголке природы?
2. Проявляют ли дети инициативность при выполнении трудовых поручений?
3. На каком уровне развития самостоятельности находятся дети данной группы?
4. Перечислите детей, которых можно отнести к высокому, среднему, низкому уровню развития самостоятельности?
5. Насколько часто и планомерно с детьми данной группы проводится трудовая деятельность?
6. С какими трудностями вы сталкиваетесь, проводя такую работу?
7. Каким образом организуете деятельность детей в природе?
8. Могут ли дети самостоятельно, без руководства взрослого организовать трудовую деятельность, выделить компоненты, подобрать материал, обозначить результат и добиться его выполнения?

Критерии оценки:

- потребность ребенка в трудовой деятельности;
- самостоятельный отбор ребенком оборудования и распределение работы;
- умение ребенка ставить перед собой цель и добиваться ее;
- контроль ребенком за выполнением собственных действий.

Указанные критерии позволили охарактеризовать уровни развития самостоятельности младших дошкольников в труде:

- 1 уровень – самый низкий, характеризует полную беспомощность ребенка во всех трудовых процессах;
- 2 уровень – способность к предварительному планированию и организации труда;
- 3 уровень – владение способом осуществления трудовых процессов;
- 4 уровень – результативность труда; самоконтроль и самооценка; независимость от взрослого;
- 5 уровень – самый высокий, проявляется в элементах творческой самостоятельности.

Анализ полученных результатов показал, что в обследуемой выборке преобладали средние показатели уровня развития самостоятельности, которые составили 55%, что в абсолютном показателе составило 11 детей. Высокий уровень развития самостоятельности наблюдался у 40%, что в абсолютном показателе составляет 8 детей. Низкий уровень развития самостоятельности наблюдался у 5% %, что в абсолютном показателе составляет 1 ребенка.

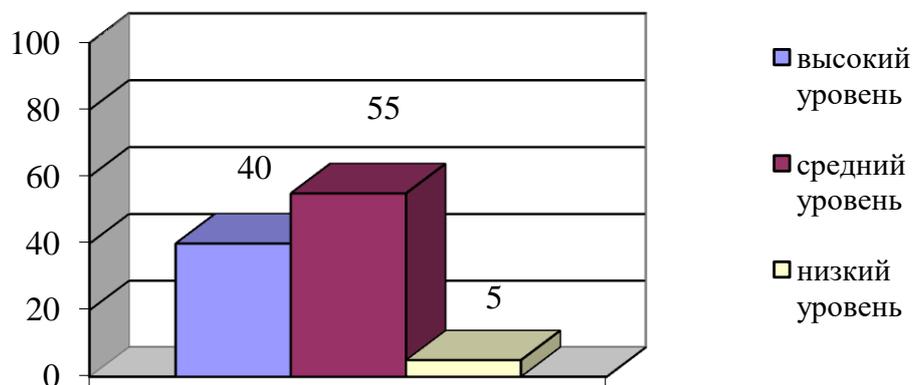


Рис 1.

Показатели развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста по результатам беседы с педагогами на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Высокий уровень развития самостоятельности педагоги отмечают у детей, которые проявляют инициативу, умеют подбирать инвентарь для предстоящей деятельности, не нуждаются в пошаговом контроле.

Средний уровень развития самостоятельности наблюдается у детей, которые выполняют труд под руководством взрослого, доводят дело до конца.

Низкий уровень развития самостоятельности проявляется у детей, которые затрудняются в выполнении трудовых операций даже при контроле взрослого, не доводят дело до конца. В обследуемой группе у детей наблюдается средний уровень развития самостоятельности.

Оба педагога отмечают, что в целом детям нравится заниматься трудовой деятельностью в природе. Педагоги планируют и организуют общий труд детей в природе 1 раз в месяц, ежедневно используются индивидуальные и подгрупповые трудовые поручения по уборке уголка природы и уходу за объектами.

С целью определения уровня развития самостоятельности нами было проведено наблюдение за детьми. Наблюдение было эпизодическим и длилось 2 недели. По подгруппам, поочередно дети были включены в трудовую деятельность в природе. Основные критерии оценки уровня развития самостоятельности обозначены в работе выше.

Высокий уровень развития самостоятельности наблюдался у 40%, что в абсолютном показателе составляет 8 детей.

Средний уровень развития самостоятельности наблюдался у 45%, что в абсолютном показателе составляет 9 детей.

Низкий уровень развития самостоятельности наблюдался у 15%, что в абсолютном показателе составляет 3 детей.

Полученные результаты наглядно отражены в рисунке 2, индивидуальных и сводных протоколах обследования.

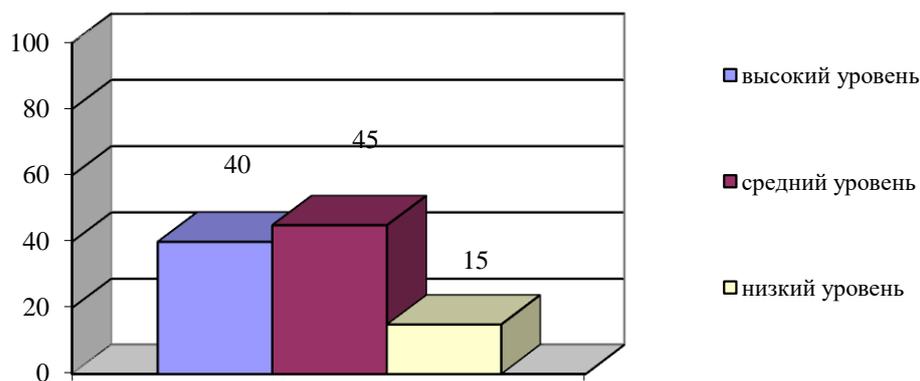


Рис 2. Показатели развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста

Анализ деятельности детей, показал, что почти все дети знают, как правильно самостоятельно выполнять ряд трудовых действий: стереть пыль, где взять тряпки, как полить, как помыть и делают это с удовольствием.

Первоначально в трудовой деятельности принимала участие вся группа, но скоро интерес у некоторых детей пропал (А. Влад; И. Данил; А. Ваня), все остальные выполняли работу самостоятельно и лишь иногда обращались за помощью к экспериментатору (последовательность выполнения, выбор средств для удаления пыли с листьев).

Проявления самостоятельности наблюдалось в том, что дети сами определяли и выделяли необходимость трудовых действий (Д. Катя заметила, что цветок начинает замерзать на окошке и предложила поставить его в другое место, П. Даша – подписать на горшках у цветов названия растений, а Я. Соня – срезать засохшие листья у цветов). Самостоятельно отбирали набор оборудования для трудовой деятельности (Л. Илья; М. Тима; С. Саша принесли всем лейки, распылители, тряпочки для удаления пыли с листьев растений и рассказали всем детям, какое оборудование для чего предназначено). Самостоятельно ставили цель и добивались ее (М. Ангелина; С. Юлия после труда решили собрать инвентарь и помочь экспериментатору). Самостоятельно контролировали правильность выполнения своих действий (Р. Кирилл; Р. Рома самостоятельно убирают свой инвентарь). Адекватно

оценивали результаты своего труда (И. Ксюша и Т. Настя заметили, что после полива цветов в групповой комнате, в подставке из-под цветка появилась вода, которую они пролили, взяли тряпочки и вытерли). Умели правильно, по своим возможностям распределять работу без помощи взрослого, учитывая общую последовательность работы (после уборки в уголке природы, А. Артем предложил А. Ване и Б. Алеше полить растения, которые находятся в приемной и в спальном комнате). Оказывали помощь по своей инициативе, без напоминания взрослого (М. Валя составила после труда стулья в уголке природы). Сознательно трудились, ожидая от самого себя хорошего результата, без надзора со стороны взрослого (А. Артем, Д. Катя; Л. Илья; М. Валя; М. Тимофей; Н. Юля; П. Даша; С. Саша; Я. Соня).

В целом, результаты наблюдения не сильно противоречат данным, полученным в беседе с педагогами. Анализ деятельности детей по уходу за комнатными растениями в процессе наблюдения показал, что дети в целом, владеют трудовыми навыками, умеют правильно осуществлять действия (полив, рыхление, удаление пыли при помощи тряпочки, обтирание горшочков). Это объясняется, на наш взгляд, каждодневным опытом работы и достаточно правильным руководством этой деятельностью воспитателями, а также заинтересованностью детей (о чем свидетельствуют результаты беседы с педагогами). Вместе с тем, мы выявили, что дети недостаточно хорошо представляют целостный процесс деятельности по уходу за растениями. Они с большим желанием поливали растения, но не все дети умели выполнять работу аккуратно и доводить ее до конца.

На основе предложенных критериев, мы условно выделили три уровня развития самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Высокий уровень - дети сами определяют и выделяют необходимость трудовых действий. Самостоятельно отбирают набор оборудования для трудовой деятельности. Самостоятельно ставят цель и добиваются ее. Самостоятельно контролируют правильность выполнения своих действий. Адекватно оценивают результаты своего труда. Умеют правильно, по своим

возможностям распределять работу без помощи взрослого, учитывая общую последовательность работы. Могут оказать помощь по своей инициативе, без напоминания взрослого. Сознательно трудятся, ожидая от самого себя хорошего результата, без надзора со стороны взрослого (А. Артем; Д. Катя; Л. Илья; М. Валя; М. Тимофей; Н. Юля; П. Даша; С. Саша; Я. Соня).

Средний уровень – дети осознают необходимость трудовых действий в том случае, когда на это обращает внимание взрослый. Принимают цель труда, которую предлагает взрослый (А. Ваня; Б. Алеша; Г. Даша; И. Ксюша; М. Ангелина, М. Валя; Р. Кирилл, Р. Рома; С. Юля; Т. Настя). Все положительно реагируют на контроль со стороны взрослого, частично осуществляет собственный контроль и с удовольствием занимаются трудовой деятельностью. Оценивают результаты и распределяют работу своего труда под руководством взрослого. Без напоминания со стороны взрослого не помогают своему товарищу (Б. Алеша). Пытаются достичь хорошего результата при напоминании об этом взрослым.

Низкий уровень - владеют навыками, но не проявляют инициативу, не доводят начатое дело до конца. Не осуществляют контроль за своими действиями, безразличны к результатам своего труда, неадекватно оценивают его (А. Влад; И. Данил). Не осознают неправильность своих действий, никак не учитывают последовательность, имеют знания, но не хотят применять их (И. Данил; А. Ваня). Не проявляют активности в достижении результата труда, даже при напоминании взрослого (А. Ваня; А. Влад; И. Данил).

В обследуемой группе доминирует средний уровень развития самостоятельности.

Анкетирование родителей

Цель: определить создаются ли родителями необходимые условия для развития самостоятельности детей. Нами было проведено анкетирование с родителями.

Родителям было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Какие домашние обязанности выполняет ваш ребенок?
2. Какие из занятий дома ваш ребенок любит?
3. Поощряете ли вы попытки ребенка оказать Вам помощь в домашнем труде?
4. Чем вы занимаетесь с ребенком дома?
5. Знакомите ли вы ребенка со своим трудом?
6. Выполняет ли ваш ребенок, какие-либо обязанности самостоятельно, по собственной инициативе?
7. Пользуетесь ли вы рекомендациями педагогов?

Анализ результатов анкетирования родителей показал, что домашние условия, созданные взрослыми не в полной мере направлены на развитие детской самостоятельности. Полученные знания в детском саду дети редко переносят в домашние условия. В домашней детской трудовой деятельности преобладает руководство взрослых, в этом случае, родители, как и воспитатели, берут главную роль на себя и лишая ребенка привилегии быть самостоятельным.

Многие родители не хотят привлекать детей к выполнению труда, так как они медленно и не всегда аккуратно ее выполняют (А. Влад; А. Ваня; И. Данил; М. Ангелина). Некоторые родители отмечают, что дети выполняют обязанности по дому (А. Артем; М. Тима; Л. Илья; Н. Юля; П. Даша; Я. Соня).

В целом, по результатам анкетирования родителей мы проследили, что в семье уделяется мало внимания по привлечению ребенка к трудовой деятельности. Мы отметили, что несмотря на положительное отношение к рекомендациям педагога, работающего с детьми, лишь некоторая часть родителей считают необходимым развивать самостоятельность у своих детей как качество, проявляющееся в определенной независимости, планировании, оценке результатов.

Итак, полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы результаты, свидетельствуют о среднем уровне развития

самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста, что является результатом, как возрастных изменений, так и систематической работы педагогов по организации трудовой деятельности. Мы отмечаем, что дети проявляют желание выполнять трудовую деятельность и проявляют инициативу, интерес к этой деятельности, но планирование работы осуществляется при непосредственной помощи педагога (наводящие вопросы, указания), у большинства обследуемых детей развиты недостаточно навыки планирования труда и качественного оценивания его результатов.

2.2 Реализация модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста

Для нашего исследования важно утверждение А.В. Хуторского, что именно опытная деятельность, а не знания, умения и навыки (т.е. информационная и деятельностная компоненты) понимается как основная компонента в общей модели компетентности.

Разделяя позицию А.В. Хуторского, мы полагаем, что компетентностный опыт, подкрепленный теоретическими знаниями, будет способствовать развитию компетентности родителей. Поэтому считаем необходимым включить его в структуру компетентности.

На основании вышесказанного выделим те компоненты, которые, на наш взгляд, наиболее полно раскрывают содержание педагогической квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста: мотивационно-личностный (заинтересованность родителей в успешном результате воспитания детей, совокупность психологических позиций по отношению к ребенку и самому себе (эмпатия, педагогическая рефлексия), личный опыт воспитания);

- гностический компонент связан со знаниевой сферой педагога, поиском, восприятием и отбором информации;

- коммуникативно-деятельностный (коммуникативные, организаторские, практические навыки и умения);
- компетентностный опыт (педагогические знания, умения, навыки, способности, апробированные в действии и освоенные педагогами).

Анализ исследований по изучаемой проблеме позволил нам предложить следующую структуру педагогической компетентности педагога (рис.1).

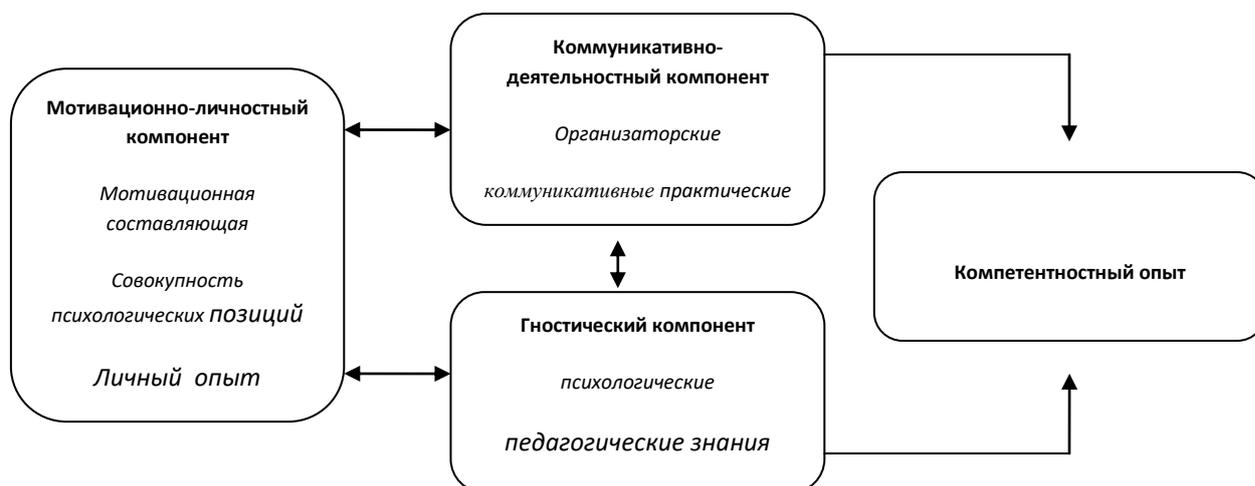


Рис.1. Структура педагогической компетентности педагога

Таким образом, педагогическую компетентность педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста мы рассматриваем как интегративное личностное образование, выражающееся в ценностно-гуманном отношении к ребенку, представленное совокупностью взаимосвязанных компонентов (мотивационно-личностный, гностический, коммуникативно-деятельностный, компетентностный опыт), включающих систему знаний, педагогических умений, психологических

позиций, личностных качеств и опыта, необходимых для эффективного воспитания самостоятельности.

Анализ литературы позволил обнаружить различные подходы авторов к выделению существенных характеристик содержания обобщенной модели педагогической квалификации педагога:

- готовность и способность принимать ребенка как ценность, овладевать базовыми психолого-педагогическими знаниями (В.В. Селина);
- мировоззрение, ориентированное на ребенка, тактичность, спокойствие и уверенность в себе, личностная зрелость, совокупность конструктивных умений, позволяющих устанавливать педагогически целесообразные отношения с ребенком, выбирать правильный стиль и тип обращения с ним, умение педагогов строить развивающую среду жизнедеятельности ребенка, стимулировать развитие социально-значимых качеств его личности в процессе совместной деятельности (С.С. Пилюкова);
- умение ставить воспитательные задачи, владение эффективными приемами воспитания ребенка; умение анализировать свой опыт воспитания детей, прогнозировать результаты применения воспитательных стратегий; умение создавать обстановку доверия, психологической безопасности и равноправного сотрудничества с детьми; устойчивое психоэмоциональное состояние педагогов и адекватная самооценка (Л.К. Адамова).

Для определения содержания квалификации педагогов по развитию самостоятельности анализировалась психолого-педагогическая литература по проблеме воспитания самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Следует отметить, что в исследованиях подчеркивается огромная роль самостоятельности в развитии личности. Дошкольный возраст, являясь

сензитивным периодом для формирования нравственно-волевых качеств личности ребенка, наиболее благоприятен для формирования основ самостоятельности (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн). Именно в этот период происходит интенсивное развитие личности, формирование первоначальных основ знаний и умений, становление разных видов деятельности [2].

Определяя содержание компонентов педагогической компетентности педагогов по развитию самостоятельности, мы опирались на фундаментальные основы дошкольной педагогики и психологии, теоретические основы воспитания самостоятельности у детей (общие закономерности развития ребенка и особенности его развития в разных видах деятельности; сущность самостоятельности дошкольника, особенности ее генезиса; условия оптимального развития активной самостоятельной личности и др.).

Результаты конструирования содержания квалификации педагогов вопросах повышения самостоятельности дошкольников представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Содержание квалификации педагогов по развитию самостоятельности
ребенка младшего дошкольного возраста

Компоненты	Содержание компонентов
Гностический	Знания о <ul style="list-style-type: none"> – самостоятельности как интегративном качестве личности; – разных проявлениях самостоятельности в младшем и старшем дошкольном возрасте; – особенностях становления самостоятельности в разных видах деятельности; – методах и приемах воспитания самостоятельности.
Коммуникативно-деятельностный	Умения: <ul style="list-style-type: none"> – развивать положительное отношение и интерес ребенка к разным видам деятельности; – стимулировать проявление самостоятельности ребенка в деятельности; – применять эффективные методы воспитания самостоятельности;

	<ul style="list-style-type: none"> – способствовать появлению эмоционального предвосхищения результатов детской деятельности; – строить взаимоотношения с ребенком на принципах гуманистической педагогики;
Мотивационно-личностный	Проявляется в <ul style="list-style-type: none"> – заинтересованности в успешном результате воспитания самостоятельности у детей; – осознании роли и функций самостоятельности ребенка для самореализации; – стремлении понять мотивы поступков ребенка, поддержать его интересы; – способности родителей к эмпатии, педагогической рефлексии, самоконтролю.
Компетентностный опыт	Предполагает педагогические знания, умения, навыки воспитания самостоятельности, апробированные в действии, приобретенные через решение спонтанных или специально-организованных компетентностных задач-ситуаций, и освоенные родителем.

Таким образом, содержание каждого из компонентов педагогической компетентности педагога по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста научно обосновано и опирается на теоретические основы воспитания самостоятельности у детей.

Содержание компонентов педагогической компетентности педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста составляет основу взаимодействия педагогов с семьями воспитанников, что является решающим фактором повышения педагогической компетентности родителей. Теоретический анализ литературы и личный практический опыт позволили осуществить дифференциацию форм и методов взаимодействия с семьей, адекватных целям и задачам формирования каждого из компонентов компетентности родителя.

Процесс повышения педагогической компетентности педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста представлен нами научно-обоснованной моделью (рис.2).

I. ЦЕЛЕВОЙ БЛОК				
Цель:	Повышение педагогической компетентности педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста			
	Компоненты компетентности:			
	<i>Мотивационно-личностный</i>	<i>Гностический</i>	<i>Коммуникативно-деятельностный</i>	<i>Компетентностный опыт</i>

			<i>й</i>	
Задачи:	Повышение заинтересованности педагога в воспитании самостоятельности у ребенка; развитие эмпатии, педагогической рефлексии, самоконтроля	Повышение уровня психолого-педагогических знаний основ воспитания самостоятельности ребенка	Овладение средствами, методами и приемами воспитания самостоятельности ребенка	Закрепление приобретенных педагогических знаний, умений, навыков в практике воспитания

II. ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК				
✓ Разработка содержания мероприятий, методических и практических материалов, адекватных индивидуальным особенностям участников образовательных отношений, образовательным потребностям педагога и уровню их педагогической компетентности в развитии самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста				
Формы :	Тренинги; деловые игры; открытый показ детской деятельности; «площадка успешности»; опосредованные формы (интервью и видео-беседы с детьми) и др.	Консультации; дистанционные формы;	Тренинг коммуникативных навыков; мастер-класс; игровое моделирование; проектная деятельность и др.	Самообразование; записная книжка «Тренинг самостоятельности»
Методы:	Обсуждение опыта воспитания, педагогических ситуаций; анализ	Дискуссионные вопросы; апелляция к авторитетному мнению специалистов и др. ↑	Упражнения; метод «замена»; моделирование эффективных способов общения с ребенком и др.	Игровые задания для общения; самотестирование; самонаблюдение и др.

III. ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК	
✓ Проведение мониторинга процесса повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста, необходимая коррекция задач, содержания, форм и методов работы	
✓ Оценка результативности процесса повышения квалификации педагогов (выявление динамики уровня педагогической компетентности педагогов и развитие самостоятельности у детей)	
Результат:	Достижение достаточного уровня педагогической квалификации педагогов, позволяющего эффективно воспитывать самостоятельность у детей

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ	
✓ Обеспечивается повышение готовности педагогов	
✓ Используются дифференцированные формы и активные методы взаимодействия с педагогами	
✓ Осуществляется информационно-методическое сопровождение процесса формирования педагогической компетентности педагогов в развитии самостоятельности детей младшего дошкольного возраста	

Рис. 2. Модель повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста

Внедрение в практику образовательных организаций данной модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста позволит снять противоречия:

- между необходимостью, потенциальной возможностью воспитания самостоятельности детей и недостаточным уровнем компетентности педагогов в этом вопросе;
- между наличием у педагогов высокой заинтересованности и отсутствием компетентностного опыта в воспитании самостоятельности у ребенка;
- между возможностью дошкольной образовательной организации стать источником формирования педагогической квалификации в воспитании самостоятельности у детей и недостаточной разработанностью информационно-методического и практического аспекта данной проблемы.

2.3 Обобщение и интерпретация результатов опытно-поисковой работы.

Целью контрольного этапа экспериментальной работы являлась проверка эффективности разработанной нами модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.

Для оценки эффективности проделанной на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы использовали эмпирические методы констатирующего этапа.

Беседа с педагогами.

Анализ полученных результатов:

Высокий уровень развития самостоятельности наблюдался у 55 %, что в абсолютном показателе составляет 11 детей (А. Артем; Д. Катя; И. Ксюша; Л. Илья; М. Тима; М. Валя; Н. Юля; П. Даша; С. Саша; Т. Настя; Я. Соня).

Средний уровень развития самостоятельности наблюдался у 45 %, что в абсолютном показателе составляет 9 детей (А. Влад; А. Ваня; Б. Алеша; Г. Даша; И. Данил; М. Ангелина; Р. Кирилл; Р. Рома; С. Юля).

Низкий уровень развития самостоятельности не наблюдался.

Полученные результаты наглядно представлены в рисунке 4.

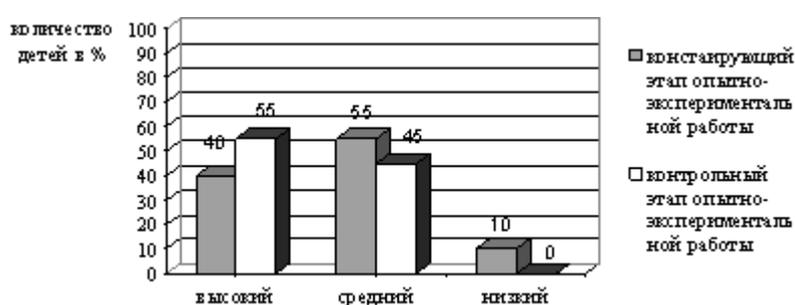


Рис 4. Сводные показатели развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста

На высокий уровень развития самостоятельности, по мнению педагогов, перешли 15 % детей (И. Ксюша; С. Саша; Т. Настя), дети проявляют инициативу, умеют правильно подбирать инвентарь для предстоящей деятельности, не нуждаются в пошаговом контроле. На средний уровень развития самостоятельности перешли 10% детей (А. Ваня; А. Влад), которые выполняют труд под руководством взрослого, доводят дело до конца.

Оба педагога отмечают, что в целом дети стали проявлять больше самостоятельности в организации трудовой деятельности в природе. В обследуемой группе детей доминирует высокий уровень развития самостоятельности. Воспитатели отмечают, что дети стали более инициативны, теперь в некоторых случаях, они уже без напоминания взрослого, смотрят состояние растений и спрашивают, какой уход можно выполнить, планируют и выполняют его.

Воспитатели, после проведенной экспериментатором работы, согласились, что постепенное усложнение содержания поручений и более частое проведение коллективного труда, способствует повышению уровня самостоятельности детей.

Наблюдение за трудом детей в природе

Высокий уровень развития самостоятельности наблюдался у 50 %, что в абсолютном показателе составляет 10 детей (А. Артем; Д. Катя; Л. Илья; М. Тима; М. Валя; Н. Юля; П. Даша; С. Саша; Т. Настя; Я. Соня).

Средний уровень развития самостоятельности наблюдался у 50%, что в абсолютном показателе составляет 10 детей (А. Влад; А. Ваня; Б. Алеша; И. Ксюша; Г. Даша; И. Данил; М. Ангелина; Р. Кирилл; Р. Рома; С. Юля).

Низкий уровень развития самостоятельности не наблюдался.

Полученные результаты наглядно отражены в рисунке 5.

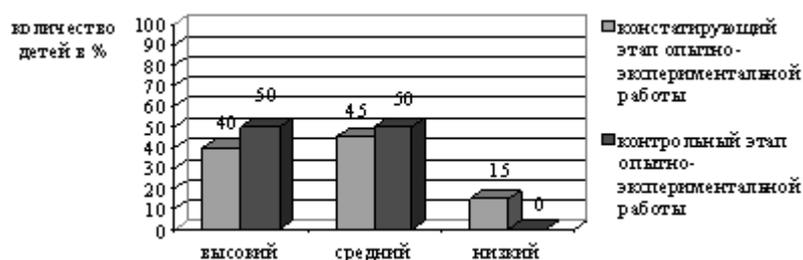


Рис 5. Показатели развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста

Проявления самостоятельности наблюдаются в том, что дети сами определяли и выделяли необходимость трудовых действий (Н. Юля уже знала, что на 2 день после полива, растение надо рыхлить; Р. Рома состригал сухие листья с растений). Все дети самостоятельно отбирают набор оборудования для трудовой деятельности. Самостоятельно ставят цель и добиваются ее (А. Артем; Д. Катя; Л. Илья; М. Валя; М. Тима; Н. Юля; П. Даша; С. Саша; Т. Настя; Я. Соня). Самостоятельно контролируют правильность выполнения своих действий (А. Артем; Д. Катя; Л. Илья; М. Валя; М. Тима; Н. Юля; П. Даша; С. Саша; Т. Настя; Я. Соня). Дети с высоким и средним уровнем развития самостоятельности адекватно

оценивают результаты своего труда, умеют правильно, по своим возможностям распределять работу без помощи взрослого, учитывая общую последовательность работы. Сознательно трудятся, ожидая от самого себя хорошего результата, без надзора со стороны взрослого (А. Артем; Д. Катя; Л. Илья; П. Даша; М. Валя; М. Тима; Н. Юля; С. Саша; Т. Настя; Я. Соня).

Мы выявили, что качественно изменился уровень самостоятельности, из них 10 % (2 детей – С. Саша; Т. Настя) перешли на высокий уровень развития самостоятельности, 15% детей (3 ребенка – А. Ваня; А. Влад; И. Данил) перешли с низкого на средний уровень, на наш взгляд, полученные результаты свидетельствуют об эффективности использования трудовой деятельности в природе на развитие самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Результаты наблюдения незначительно противоречат данным, полученным в беседе с педагогами, есть некоторые разногласия в определении уровня развития самостоятельности у И. Ксюши. Разногласие в определении уровня самостоятельности возможно связано с тем, что педагоги отслеживали проявление самостоятельности в разных видах деятельности, а мы в конкретном виде деятельности, - труде в природе. Анализ деятельности детей по уходу за комнатными растениями в процессе наблюдения показал, что дети в целом, владеют трудовыми навыками, умеют правильно планировать и осуществлять трудовые действия по уходу за растениями в уголке природы.

Анализ результатов анкетирования родителей показал, что, несмотря на то, что созданные ими условия, не полной степени раскрывают возможности развития детской самостоятельности, все же дети переносят усвоенные способы трудовой деятельности в семью.

В целом, по результатам анкетирования родителей мы проследили, что в семье не уделяется особого внимания целенаправленной организации трудовой деятельности, взрослые считают данную деятельность сложной для детей, но не против проявления инициативы и самостоятельности, чего мы не

наблюдали на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Мы отметили, что к рекомендациям педагога стали прислушиваться большее количество родителей, что наш взгляд найдет отражение в развитии самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста, так как без постоянного, систематического подкрепления в семье результатов, полученных детьми в ДОО развитие самостоятельности как качества личности, будет происходить медленнее и менее успешно.

Обобщая эмпирические данные, полученные на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, мы отмечаем, что проявление самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста, принявших участие в нашем исследовании, позитивно изменилось: дети стали мотивировать трудовую деятельность и направлять ее на получение результата (помощь растениям), появилось вербальное планирование и более осознанный выбор инвентаря, оценка собственной деятельности.

Таким образом, на конечном этапе нашего исследования мы провели диагностику уровня развития самостоятельности детей младшего дошкольного возраста и увидели, что качество квалификации педагогов повысилось.

Таким образом, по результатам проделанной работы мы увидели ее эффективность, квалификация педагогов повысилась.

Выводы по главе 2.

В ходе экспериментального исследования мы осуществили проверку модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности детей младшего дошкольного возраста.

Таким образом, в практической части нашего исследования нами было проведено экспериментальное исследование. На констатирующем этапе мы получили следующие результаты:

Высокий уровень развития самостоятельности наблюдался у 40%, что в абсолютном показателе составляет 8 детей.

Средний уровень развития самостоятельности наблюдался у 45%, что в абсолютном показателе составляет 9 детей.

Низкий уровень развития самостоятельности наблюдался у 15%, что в абсолютном показателе составляет 3 детей.

На формирующем этапе мы реализовали педагогические условия развития самостоятельности.

На контрольном этапе мы выявили, что качественно изменился уровень самостоятельности, из них 10 % (2 детей – С. Саша; Т. Настя) перешли на высокий уровень развития самостоятельности, 15% детей (3 ребенка – А. Ваня; А. Влад; И. Данил) перешли с низкого на средний уровень, на наш взгляд, полученные результаты свидетельствуют об эффективности использования трудовой деятельности в природе на развитие самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Таким образом разработанная нами модель показала свою эффективность.

Заключение

Целью нашего исследования являлось теоретическое обоснование и апробирование в практике модели повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели нами было сделано следующее:

1. Провели анализ психолого-педагогической литературы по проблеме повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста;

2. Рассмотрели сущностные характеристики и содержание квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста;

3. Выявили и обосновали модель повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста

4. Апробировали повышения квалификации педагогов по развитию самостоятельности у детей младшего дошкольного возраста в ходе опытно-поисковой работы.

Внедрение в практику образовательных организаций данной модели формирования педагогической квалификации в воспитании самостоятельности детей дошкольного возраста позволит снять противоречия

– между необходимостью, потенциальной возможностью воспитания самостоятельности детей и недостаточным уровнем компетентности педагогов в этом вопросе;

– между наличием у педагогов высокой заинтересованности и отсутствием компетентного опыта в воспитании самостоятельности у ребенка;

– между возможностью дошкольной образовательной организации стать источником формирования педагогической квалификации в воспитании

самостоятельности у детей и недостаточной разработанностью информационно-методического и практического аспекта данной проблемы.

Таким образом, результаты исследования показывают, что цель нашей работы достигнута, гипотеза доказана.

Список литературы

1. Абузярова Л. Предметно - развивающая среда ДООУ. // Ребёнок в детском саду. 2004. - №6. - С. 30-32.
2. Анцыферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / Под ред. В.А. Бодрова и др. – М., 1991. – С. 27 – 43.
3. Аتماхова Л.Н. Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДООУ: Дис. канд. Пед. Наук: 13.00.07 Екатеринбург, 2006. – 177 с.
4. Афонькина Ю.А. Мониторинг профессиональной деятельности педагога ДООУ: диагностический журнал. – М.: Учитель, 2013. – 78 с.
5. Багаутдинова С.Ф. Особенности методической работы в современном ДООУ. // Управление ДООУ. – 2010. – №3. с. 82 – 85.
6. Белая К. Ю. Особенности планирования работы с учетом ФГТ // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. - 2011. - N 11. - С. 6-9.
7. Белая К.Ю. Методическая работа в ДООУ. Анализ, планирование, формы и методы. - М.: ТЦ Сфера, 2007, С.96.
8. Битина Б.П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Педагогика, 2010. – №6. – С. 61.
9. Болотина Л.Р., Баранов С.П., Комарова Т.С. Дошкольная педагогика: Уч. пособие для ст-в высш. уч. зав-й. 2-е изд., испр. и доп. М.: Акад.проект, 2005.-240 с.
- 10.Борисова О.А., Липова И.В. Как помочь воспитателю пройти аттестацию. Современные тенденции и технологии, анализ и экспертиза, консультирование. – М.: Учитель, 2013. – 245 с.

- 11.Букина Н.Н. О развитии самостоятельности детей младшего дошкольного возраста. Дошкольная педагогика №2. - С-Пб., 2007. – 560 с.
- 12.Вагина Л.А., Дорошенко Е.Ю. Система работы школы с молодыми специалистами. – Волгоград, 2011. – 443 с.
- 13.Васильева А.И., Бахтурина Л.А Кобитина И.И. Старший воспитатель детского сада. – М.: Просвещение, 1990.- 143 с.
- 14.Васильева А.И. Старший воспитатель детского сада. – М., Просвещение, 2011. – 143 с.
- 15.Вершинина Н.Б., Суханова Т.И. Современные подходы к планированию образовательной работы в детском саду. Волгоград: Учитель, 2011. – 11 с.
- 16.Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок. - М., 1972. - с. 156.
- 17.Виноградова Н.А., Микляева Н.В., Родионова Ю.Н. Методическая работа в ДОУ: эффективные формы и методы. – М.: Перспектива, 2011 – 278 с.
- 18.Волобуева М.В. «Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами» - М.: ТЦ Сфера, 2004, с.22
- 19.Волобуева Л.М. Активные методы обучения в методической работе ДОУ. // Управление ДОУ, 2012. – №6. – С. 70 -78.
- 20.Волобуева Л.М. Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 296 с.
- 21.Воробьева Т.К. Планирование работы дошкольного образовательного Скрипторий, 2004. учреждения/ Под общей редакцией Г.К.Широковой, М.: Дрофа, 1997. – 340 с.
- 22.Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М.: Педагогика, 1991. – 450 с.
- 23.Выготский Л.С. Кризис трёх лет. // Д.образование. - 2005. №15. - С. 2-4.

24. Голицина Н.С. Методическая работа с кадрами в ДОУ. - М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2005.-80 с.
25. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. - М., 2005. - 344 с
26. Гусев Е.О. Творческий процесс и художественное восприятие. Л., 1978.-94 с.
27. Дошкольное образовательное учреждение: планирование и методическая работа: учебно-методическое пособие / авт.-сост. Т.А. Коробицына, Б.Ю. Пахомова – Архангельск: АО ИППК РО, 2010. – 265 с.
28. Дронова Т.Н. Художественное творчество детей 2-7 лет. М., 2011. - 270 с.
29. Дубейковская Я. Стоп. Кадры. Управление персоналом для умных. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2011. – 224 с.
30. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. М.: Просвещение, 2010. – 183 с.
31. Есенков Ю.В. Организационно-педагогическая система управления развитием профессионального образовательного учреждения. Автореферат – Ульяновск – 2006. – 34 с.
32. Загвоздкин В.К. Реформирование преподавания и обучения на основе компетентностного подхода. На материалах немецких источников / В.К. Загвоздкин // Компетентностный подход, как способ достижения нового качества образования. М., 2003. – С. 184–198.
33. Зверева О.Л. Родительские собрания в ДОУ. Методическое пособие. – М.: Учитель, 2011. – 55 с.
34. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. – М.: Учитель, 2009. – 116 с.
35. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов. – М.: АПК и ПРО, 2011. – 101 с.

36. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество. Пособие для воспитателя дет. сада / Т.Г. Казакова. - М.: Просвещение, 1995.
37. Каспарова Ю.В. Развиваем малышей от 0 до 4 лет. - М.: Феникс, 2012. - 137 с.
38. Ковалицкая Л.М. Методика формирования навыков изобразительной деятельности в ДОУ: Пособие для воспитателей/Л.М. Ковалицкая. - М.: Аркти, 2008. - 24 с.
39. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога. – Москва, 2010. – 390 с.
40. Козлова С.А. Дошкольная педагогика - М: Издат. центр «Академия», 2004. - 113 с.
41. Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением. Ч.2. - М.: ЦГЛ, 2004.- 192с.
42. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. - М., 2005. – 560 с.
43. Комиссарова Т.А. Управление человеческими ресурсами: Учебное пособие. – М.: Дело, 2011. – 334 с.
44. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. - М.: Центр «Педагогический поиск, 2000. - 224с.
45. Конаржевский Ю.А. Воспитательное мероприятие: состав, структура, анализ. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогор. гос. пед. инта, 1979. – 177 с/
46. Крыжко В.В., Павлютенков Е.М. Психология в практике менеджера образования. – СПб.: КАРО, 2010. – 176 с.
47. Крымов А.А. Вы – управляющий персоналом. Профессия? Ремесло? Судьба? – М.: Бератор – Пресс, 2009. – 321.
48. Кудяев М.Р. Методология и методика педагогических исследований. Учебное пособие. – Майкоп: АГУ, 2009. – 209 с.
49. Лазарев В.С. Системное развитие школы. - М.: Педагогическое общество, 2002. - 304с.

- 50.Лазарев В.С., Поташник М.М. Как разработать программу развития школы: Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений. - М.: Новая школа, 1993. - 48с.
- 51.Левшина Н.И. Информатизация как условие эффективности контрольно – аналитической деятельности // Управление ДОУ, 2012. – №2. – С. 10–12.
- 52.Логинова В.И. Бабаева Т.И. Ноткина Н.А. Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду. М.:Пресс, 2010. - С. 224
- 53.Логинова В.И. Взаимосвязь средств трудового воспитания в детском саду. – Л., 2000. – 348 с.
- 54.Малик О.А. Занятия по аппликации: развиваем самостоятельность дошкольников. - М., 2009. – 378 с.
- 55.Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. - СПб.: Бином, 2012. – 400 с.
- 56.Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – Л.: ЛГУ, 2000. – 356 с.
- 57.Нравственное воспитание в детском саду/ Под ред. Нечаевой. – М.: Просвещение, 2006. – 438 с.
- 58.Нравственно–трудовое воспитание детей в детском саду // Под ред. Р.С. Буре. – М.: Просвещения, 2007. – 467 с.
- 59.Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология. – М.: Трибола, 1995. – 340 с.
- 60.Программа "Детство". – С. Петербург, 2005. – 436 с.
- 61.Сергеева Д.В. Воспитание детей дошкольного возраста в процессе трудовой деятельности. – М., 2007. – 450 с.
- 62.Соколова Л. Труд – стержень всей воспитательной работы с детьми. // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 2. – С. 62-64
- 63.Урунтаева Г.А. Психология дошкольного возраста. Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. - М.: Академия, 2011. - 272 с.

64. Фокина Т. Программа художественно-эстетического развития дошкольников / Т. Фокина // Дошкольное воспитание. - 2009. - №1.-С. 35-38.
65. Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А. Ветлугиной. - М.: Педагогика, 1992. – 560 с.