



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ОЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

**Управление социально-профессиональной компетентностью  
педагогического персонала в дошкольной образовательной  
организации**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Управление и экспертиза в дошкольном образовании»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
78,01 % авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
11 января 2024 г.  
Зав. кафедрой ТМиМДО  
Б. А. Артёменко

Выполнила:  
Студент группы ЗФ-302-267-2-1  
Кичинская Ксения Дмитриевна  
Научный руководитель:  
к. п. н., доцент кафедры ТМиМДО  
Селиверстова Ирина Анатольевна

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЬЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	7
1.1 Сущность понятия «социально-профессиональная компетентность педагогического персонала» в современных исследованиях.....	7
1.2 Особенности управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.....	16
1.3 Организационные условия управления социально- профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.....	25
Выводы по первой главе.....	37
ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЬЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	37
2.1 Состояние управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в практике дошкольной образовательной организации.....	37
2.2 Реализация организационных условий по управлению социально- профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.....	50
2.3 Анализ результатов эмпирического исследования.....	56
Выводы по второй главе.....	64

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	84

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации на социально-педагогическом уровне определена тенденциями развития современного образования. В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования представлен ориентир деятельности современных дошкольных образовательных организаций на достижение качества образовательного процесса. Для этого педагог обязан «осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне», «систематически повышать свой профессиональный уровень» (ст. 48, п. 1 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»).

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) подчеркивается, что государством должно быть обеспечено равенство возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования, обеспечены государственные гарантии уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам их освоения. При этом дошкольная образовательная организация должна создать условия для повышения уровня профессиональной компетентности педагога (п. 3.2.6 ФГОС ДО).

Проблема профессиональной компетентности педагогических работников дошкольного образования рассматривается в научных исследованиях И. Н. Асаевой, Л. Н. Атнаховой, О. Ю. Дедовой, Г. И. Захаровой, С. Г. Молчанова, Т. А. Сваталовой, О. В. Тихомировой и других. Анализ исследований показал, что в настоящее время понятие

«компетентность педагога» еще недостаточно четко определено, разные авторы понимают компетентность по-разному. Предлагаются разные варианты обозначения компетентности педагогических работников: «профессиональная компетентность», «коммуникативная компетентность», «социальная компетентность». В то же время необходимо отметить, что в научных исследованиях недостаточно раскрыта сущность понятия «социально-профессиональная компетентность педагога», а также проблема управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

В настоящее время недостаточно изучены организационные условия, которые будут способствовать управлению социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации. Анализ научных исследований по проблеме исследования позволил выделить противоречие между возрастающими требованиями к современному дошкольному образованию и уровню социально-профессиональной компетентности педагога и недостаточной разработанностью вопросов управления социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

Проблема исследования: каковы организационные условия управления социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации?

Цель исследования: теоретическое обоснование и апробация организационных условий управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

Объект исследования: социально-профессиональная компетентность педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

Гипотеза исследования: система управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации будет эффективной, если реализованы следующие организационные условия:

- методическая работа с педагогами осуществляется на основе мониторинга уровня их социально-профессиональной компетентности;
- внедрена система наставничества для педагогов;
- созданы условия для самообразования педагогов.

Задачи исследования:

1. Провести анализ состояния проблемы в педагогических и психологических исследованиях.

2. Раскрыть сущность понятия «социально-профессиональная компетентность педагогического персонала» и рассмотреть особенности социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

3. Выявить и описать организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

4. Апробировать организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации в ходе эмпирического исследования.

5. Провести анализ и интерпретацию результатов исследования.

Методы исследования: теоретические (анализ научных источников, сравнение, обобщение); эмпирические (анкетирование, наблюдение).

База исследования: МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска».

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении подходов к управлению социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации; в обосновании организационных условий управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала.

Практическая значимость заключается в апробации организационных условий управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала, в возможности использования результатов исследования в процессе управления социально-профессиональной компетентностью педагогов.

Апробация результатов исследования осуществлялась в виде:

– публикации научных статей «Управление социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации» (2022), «Особенности и уровни социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в ДОО» (2023);

– участия в XX Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы дошкольного образования» (Челябинск, 29 апреля 2022 года), XXI Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы дошкольного образования» (Челябинск, 27 апреля 2023 года).

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЬЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

## 1.1 Сущность понятия «социально-профессиональная компетентность педагогического персонала» в современных исследованиях

Одним из условий реализации образовательной программы является наличие у педагогических работников компетенций, которые являются условиями для развития детей дошкольного возраста (п. 3.4.2 ФГОС ДО) [49]. Это обуславливает необходимость изучения данного феномена и определение понятия «социально-профессиональная компетентность» педагогического персонала.

Компетентность с латинского языка *competentia* понимается как принадлежность, круг вопросов, которые человек наделен правом выполнять с силу своих знаний и опыта. Компетенция – это составляющая часть компетентности, совокупность знаний и умений, а также определенных качеств, необходимых для выполнения той или иной деятельности.

В научной литературе предлагаются различные подходы к определению понятия «компетентность» (Л. Н. Аتماхова, Л. М. Митина, Г. И. Захарова, И. А. Зимняя, М. В. Кирилина, Н. В. Кузьмина, А. А. Майер, Л. М. Митина, С. Г. Молчанов, Т. А. Сваталова, В. А. Слостенин, О. В. Тихомирова и др.).

Т. А. Сваталова считает, что компетентность – это степень соответствия знаний и умений человека, а также имеющегося опыта тому кругу задач и обязанностей, которые он выполняет в процессе



профессиональной деятельности. Компетентность также включает готовность специалиста осуществлять возложенные на него профессиональные функции в соответствии с нормативами и стандартами, в которых данные функции определены [53].

Компетентность, как отмечает Г. И. Захарова, включает в себя совокупность ключевых компетенций, необходимых для выполнения профессиональной деятельности. Данные компетенции классифицируются по видам деятельности, по областям знания, по видам способностей, которые соответствуют данным компетенциям. Совокупность компетенций, необходимых для осуществления деятельности, составляют компетентность личности [34].

И. А. Зимняя рассматривает компетентность не просто как сумму определенных знаний и умений, но и важных качеств, которыми должен обладать человек для выполнения деятельности. Компетентность не ограничивается когнитивным компонентом, полученными знаниями и умениями, а включает психологический компонент в виде личностных качеств, которые необходимы для профессиональной деятельности [26].

О. В. Тихомирова в понятие компетентности, помимо знаний, умений, способностей и качеств личности включает наличие опыта работы, знаний, которые приобретены эмпирическим путем. В соответствии с этим в структуре компетентности автор выделяет теоретический и эмпирический уровень, которые взаимосвязаны между собой и позволяют реализовать себя в той или иной сфере деятельности. В данном определении большое внимание уделяется прикладной, деятельностной стороне компетентности, пониманию того, как знания и умения позволяют решать практические задачи [60].

Л. М. Митина дает интегральную характеристику понятия «компетентность». По ее мнению, компетентность – это совокупность знаний, умений, навыков, способностей к реализации действий в процессе

общения, деятельности и развития личности. Одной из важнейших характеристик компетентной личности, по мнению Л. М. Митиной, является конкурентоспособность. В структуре компетентности личности выделяются два компонента: деятельностный, который включает знания, умения и навыки, а также действия и способы деятельности, и коммуникативный, который включает способы общения и взаимодействия людей в процесс сотрудничества и совместной деятельности [43].

Во всех определениях компетентности подчеркивается, что данный феномен не сводится только к перечню знаний и умений, необходимых для выполнения деятельности. Это также определенный опыт, который формируется в процессе выполнения поставленных задач, способности, профессионально важные качества. И. Н. Асаева также считает, что компетентность – это комплексное понятие, включающее ряд когнитивных и личностных характеристик, позволяющих человеку продуктивно и качественно действовать в рамках своих обязанностей (компетенций) [3].

Комплексный характер компетентности отмечает также М. В. Кирилина. По мнению автора, в отличие от совокупности знаний и умений компетентность не только позволяет владеть информацией, но и применять ее в процессе деятельности, решать эффективно и продуктивно поставленные задачи. Возможность применения знаний для решения задач, в том числе творческого, поискового характера, отличает компетентность от совокупности знаний и умений [28].

Обобщив рассмотренные подходы к определению компетентности, можно сделать вывод о том, что компетентность – это совокупность знаний, умений, профессионально-важных качеств, необходимых для выполнения профессиональной деятельности в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

Существуют различные виды компетентности, но в рамках данного исследования интерес представляет такой вид компетентности, как

профессиональная педагогическая компетентность (социально-профессиональная компетентность педагогических работников дошкольной образовательной организации. Рассмотрим различные подходы к определению профессиональной компетентности педагогов (Л. Н. Аتماхова, Г. И. Захарова, М. В. Кирилина, Н. В. Кузьмина, А. А. Майер, С. Г. Молчанов, В. А. Слостенин, И. В. Просвирнина и др.).

Социально-профессиональная компетентность, по мнению И. В. Просвирниной, понимается как интегративная характеристика личностных качеств педагога (профессиональных значимых, деловых качеств), которые необходимы для реализации профессиональных обязанностей для организации образовательного процесса и осуществления педагогической деятельности. В данном определении акцент делается именно на наличии важных для профессии педагога качеств (уважение к обучающимся, терпеливость, оптимистичность, уравновешенность, тактичность, объективность и другие) [52].

А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова считают, что социально-профессиональная компетентность – это совокупность знаний и умений педагога для осуществления профессиональной педагогической деятельности. Авторы основной упор делают на социальном аспекте педагогической деятельности, т. е. выделяют в структуре компетентности педагога знания и умения, необходимые для общения и социального взаимодействия с другими людьми. Это обусловлено тем, что профессия педагога предусматривает необходимость взаимодействия с обучающимися, коллегами, родителями, т. е. с людьми как субъектами образовательных отношений. В связи с этим компетентность педагога – это знания и умения, необходимые для организации социального взаимодействия и эффективного решения профессиональных педагогических задач в социуме [30].

М. Б. Калашникова считает, что социально-профессиональная компетентность – это знания и умения педагога, а также психологические навыки для работы с детьми с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. В данном подходе большое значение придается психологическому компоненту педагогической компетентности, т. е. способности педагога учитывать психологические особенности детей, осуществлять процесс обучения и воспитания на основе знаний психологической науки. В соответствии с этим подготовка будущих педагогов включает изучение основ психологии (общей, возрастной, педагогической и др.), педагогического мастерства, психологии общения и других отраслей психологической науки [27].

Г. И. Захарова выделяет общепедагогический или теоретический (когнитивный) компонент социально-профессиональной компетентности педагога. По мнению автора, теоретический компонент составляют знания, необходимые для осуществления профессиональной деятельности. Компетентность педагога требует специальных знаний в области педагогики, возрастной психологии, методики обучения и воспитания, педагогических технологий. Совокупность знаний позволяет педагогу выбирать наиболее оптимальные формы, методы и приемы обучения и воспитания, применять различные методики и технологии обучения. Также автором отмечается необходимость постоянного повышения квалификации, пополнения знаний, изучения инноваций в сфере образования, чтобы обновлять и дополнять имеющиеся знания [24].

В. А. Слостенин в структуре социально-профессиональной компетентности рассматривает умения и навыки коммуникации, общения, т. е. коммуникативный компонент. Благодаря умениям осуществлять процесс общения налаживается контакт с детьми, родителями, другими педагогами, администрацией образовательной организации. Коммуникативный компонент педагогической компетентности включает

перцептивные умения (умения восприятия партнеров по общению), коммуникативные умения (способы общения и передачи информации), интерактивные умения (способы взаимодействия и совместной деятельности с другими людьми), а также педагогическую технику, умения использовать как вербальные, так и невербальные средства общения, умения грамотно и эффективно строить процесс коммуникации с людьми [59].

Н. В. Немова считает, что социально-профессиональная компетентность включает практические умения и навыки педагога по применению знаний. Автором выделяется деятельностный (технологический, операциональный) компонент компетентности, который необходим для осуществления профессиональной деятельности и применения различных методик, программ, педагогических технологий в образовательном процессе. Педагогические технологии включают технологии обучения и технологии воспитания. Владение педагогическими технологиями позволяет выбирать наиболее эффективные формы и методы обучения и воспитания с учетом образовательных целей и задач [48].

А. А. Майер считает, что помимо когнитивного, деятельностного, коммуникативного компонента в структуре социально-профессиональной компетентности важное место занимает мотивационный компонент как совокупность значимых потребностей и мотивов педагогических работников. В содержание мотивационного компонента компетентности педагога входят различные виды мотивов – внешние (ориентированные на материальные ценности) и внутренние (направленные на достижение образовательных задач, самообразование, самореализацию). Мотивы профессиональной деятельности выступают в виде движущей силы, которые направляют педагога к применению и творческому осмыслению своих профессиональных функций, готовности к постоянному

профессиональному росту. В связи с этим важное значение в процессе формирования компетентности отводится развитию потребности к самообразованию, самореализации педагога [37].

Н. В. Кузьмина в социально-профессиональной компетентности выделяет ценностно-смысловой компонент, который определяет ценностное отношение педагога к своей профессии, приоритет личности ребенка, воспитанника как высшей ценности. Компетентность педагога проявляется через смысловую саморегуляцию и постоянное стремление педагога к саморазвитию, самореализации в педагогическом творчестве. Педагогическая деятельность выступает как социально-значимая, а воспитание и обучение детей как ценность [35].

С. Г. Молчанов, Т. Н. Садыкова под профессионально-педагогической компетентностью понимают совокупность социально-профессиональных и социально-статусных компетенций. Компетенция – это 1) представления об объекте; 2) представления о возможных способах работы с объектом; 3) реальные действия и поступки. В структуре компетентности выделяются социально-профессиональные компетенции (предметные, дидактические, качественные, технико-технологические, методические) и социально-статусные. Совокупность данных компетенций позволяет педагогу решать задачи обучения (дидактические задачи) для передачи содержания образования, а также решать задачи воспитания (воспитательные задачи) для передачи содержания социализации [44].

М. В. Кирилина считает, что нормативной моделью социально-профессиональной компетентности выступает профессиональный стандарт «Педагог», в котором определены знания, умения, трудовые действия педагогов, в том числе в сфере дошкольного образования. Трудовые функции, которые возложены на педагогических работников, составляют основу социально-профессиональной компетентности. Осуществление трудовых действий требуют от воспитателей знаний в области различных

наук, практических умений и навыков, а также профессионально важных качеств [28].

Изучение различных подходов показало, что в современной науке понятие «социально-профессиональная компетентность» еще недостаточно четко определено. Выделяются следующие подходы к пониманию данного феномена и его структуры:

– социально-профессиональная компетентность педагогов дошкольного образования – это «заданное социальное требование к готовности педагогов по реализации обобщенных способов действий (основанных на знаниях, умениях, ценностных отношениях, опыте), необходимых для осуществления профессиональной деятельности по развитию детей дошкольного возраста и реализации целевых ориентиров стандарта дошкольного образования»; структура компетентности включает когнитивный, ценностный, деятельностный компоненты (И. Н. Асаева) [3, с. 9];

– социально-профессиональная компетентность педагогов – это «интегральная характеристика, включающая когнитивный, деятельностный и профессионально-личностный компоненты, готовность и способность педагога дошкольного образования реализовать в непосредственно деятельности профессионально-педагогические функции» (Л. Н. Атнахова) [4, с. 8];

– социально-профессиональная компетентность педагогов дошкольного образования – это «совокупность компетенций, отражающих теоретические представления и способы профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования, обеспечивающих профессиональный рост»; структура компетентности включает когнитивный, мотивационный, технологический компоненты (Т. А. Сваталова) [53, с. 11].

Социально-профессиональная компетентность формируется в процессе деятельности педагога, в результате самообразования, а также благодаря системе повышения квалификации и методической работы в образовательной организации. В законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ отмечается, что педагог обязан «осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне», «систематически повышать свой профессиональный уровень» и «проходить аттестацию» (ст. 48, п. 1). Аттестация, согласно ст. 49 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» проводится с целью «подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности» [62].

Таким образом, под социально-профессиональной компетентностью мы будем понимать совокупность знаний, умений, профессионально-важных качеств педагогических работников дошкольной образовательной организации, необходимых для выполнения профессиональной деятельности и осуществления обучения, воспитания и развития детей в соответствии с требованиями профессионального стандарта. В структуру социально-профессиональной компетентности входят когнитивный (знания, представления), мотивационный (мотивы профессиональной деятельности, стремление к самообразованию), деятельностный компонент (умения и навыки, личностные качества, необходимые для реализации своих трудовых функций). Педагогические работники обязаны повышать уровень своей социально-профессиональной компетентности, уровень квалификации. Для этого в образовательной организации должны быть созданы соответствующие условия со стороны руководителя. Далее рассмотрим особенности управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.



## 1.2 Особенности управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации

Изучение проблемы управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации требует уточнения выявления ключевого понятия «управление».

Управление в научной литературе рассматривается как процесс воздействия на объект или управляемую систему для достижения цели. Под управлением в различных источниках управление понимается:

- искусство знать то, что предстоит сделать и как это сделать (Ф. У. Тейлор) [10],

- целенаправленное воздействие на коллективы людей для организации и координации деятельности в сложных динамических системах (О. С. Виханский, А. И. Наумов) [13],

- деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации (Ю. А. Конаржевский) [33].

Г. М. Ключева рассматривает управление образовательными системами как процесс взаимосвязанных действий по регулированию их деятельности. Управление включает в себя регулирование образовательных систем, организацию контроля, реализацию управленческих решений, достижение поставленных целей и задач. Основной роль управления является наиболее рациональной и эффективное использование имеющихся средств и ресурсов для достижения целей. Оценкой эффективности управленческого процесса

выступает степень достижения поставленных целей – полученный результат [29].

С точки зрения структурно-функционального подхода управление рассматривается как совокупность управленческих функций (видов деятельности субъекта управления). Данные управленческие функции рассматривают П. В. Шеметов, Л. Е. Чередникова, С. В. Петухова и другие. К управленческим функциям относятся:

- целеполагание – постановка цели как желаемого и заранее запрограммированного результата (целевой компонент процесса управления);

- планирование – прогнозирование, проектирование управленческих действий с учетом внешних и внутренних факторов (планирование как компонент процесса управления);

- организация – принятие управленческих решений на основе разработанного плана, определение функциональных обязанностей (организационный компонент процесса управления);

- мотивация – система мотивов, направленных на усовершенствование деятельности или устранение различных проблем (мотивационный компонент процесса управления);

- контроль – проверка, постоянное наблюдение в целях проверки или надзора с целью выявления эффективности процесса управления (результативный компонент процесса управления) [66].

Функция целеполагания в процессе управления – это постановка цели как будущего результата, который необходимо достигнуть в процессе деятельности. Целеполагание предполагает постановку главной цели и подцелей, которые являются более конкретизированными. Постановка целей требует разработку прогноза, проектирования действий по

достижению цели, согласование деятельности подразделений организации и др.

Целеполагание тесно связано с планированием, под которым понимается составление плана последовательных действий по достижению цели. В процессе планирования происходит распределение ресурсов, сил, времени, обязанностей работников организации, определение степени децентрализации и централизации. План составляется с учетом изменений внутри организации, а также влияния на нее внешних воздействий. На основании планирования происходит непосредственно процесс организации деятельности и принятия управленческих решений (А. Г. Чернов) [7].

Организация как функция управления определяет тактику реализации плана и достижения целей. В процессе управления происходит распределение обязанностей работников, делегирование полномочий руководителя по решению конкретных управленческих задач, реализация управленческих решений. Функция организации осуществляется с учетом поставленных целей, разработанного плана, особенностей вида и структуры организации с учетом ее специфики и сферы деятельности (А. Б. Бакурадзе) [5].

Управленческие функции также включают мотивации персонала как способ стимулирования их деятельности и выполнения функциональных обязанностей для достижения целей организации. Мотивация – это совокупность мероприятий, позволяющих повысить заинтересованность работников в эффективном и качественном выполнении поставленных задач. Существуют различные способы и средства стимулирования деятельности работников организации, которые разделяются на материальные и нематериальные. Использование различных способов мотивации позволяет более эффективно решать поставленные задачи и добиваться повышения качества деятельности работников организации.

Следующая управленческая функция, которую реализует руководитель организации, – это контроль. Под контролем понимается совокупность действий, направленных на проверку или надзор за исполнением функциональных задач работников организации, а также за достижением поставленных целей и задач. Контроль включает в себя входной, текущий, рубежный, итоговый. В процессе контроля используются различные методы – наблюдение, опрос, учет, анализ и другие. На основании результатов контроля делается вывод о достижении поставленных целей, разрабатываются пути оптимизации деятельности организации (Ю. А. Конаржевский) [33].

В образовательной организации инструментом контроля выступает ВСОКО – внутренняя система оценивания качества образования, под которой понимается система управления качеством образования на основе проектирования, сбора и анализа информации о содержании образования, результатах освоения основной образовательной программы, условий ее реализации и эффективности составляющих ее компонентов, а также о содержании, условиях реализации и результатах освоения (Р. Ю. Белоусова) [40].

Рассмотренные функции управления применимы и к сфере образования. Дошкольная образовательная организация – это система, которая включает несколько уровней (руководитель, персонал, образовательные отношения и т.д.). Для оптимальной деятельности работников дошкольной образовательной организации со стороны руководителя осуществляются функции целеполагания, планирования, мотивации, контроля.

По мнению М. Л. Семеновой, управление в дошкольной образовательной организации должно осуществляться на двух уровнях:

– первый уровень учитывает относительное постоянство сложившихся в коллективе межличностных связей, ценностные

ориентации коллектива, личностные особенности педагогических работников ДОО, в том числе, особенности их трудовой мотивации и степень удовлетворенности выбранной профессией, которые являются достаточно явными, устойчивыми к возникающим трудностям и осознаются людьми, однако плохо поддаются изменениям;

– второй уровень – намного более сензитивный (благоприятный) к действию внутренних и внешних факторов – отражает психологическую атмосферу в коллективе, которая выражается в общем эмоциональном тоне и направленности группового внимания, которые частично не осознаваемы и могут быстро меняться, а, следовательно, требуют больше управленческого контроля, так как количественное преобладание негативных показателей второго уровня может со временем привести к качественным изменениям на первом уровне, при этом явления второго уровня достаточно легко поддаются влиянию руководителя [58].

Управление социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации зависит от особенностей деятельности педагога-воспитателя.

Педагогический персонал ДОО имеет свои специфические особенности, к числу которых относятся: самоуправляемость персонала, полифункциональность деятельности педагогических работников, коллективный характер труда педагогов и коллективная ответственность за результаты образовательной деятельности, однородность состава педагогического персонала, структурированность (четкость и конкретность взаимного распределения функций, прав и обязанностей), организованность деятельности педагога образовательной организации (четкий порядок действий), открытость (А. П. Устюжанин, Ю. А. Утюмов) [61].

Полифункциональность профессиональной деятельности педагога ДОО заключается в том, что современный воспитатель одновременно

может выполнять функции обучения, воспитания, взаимодействия с родителями, коллегами, администрацией ДОО. Обширный круг профессиональных обязанностей требует организации общения и взаимодействия, совместного решения поставленных задач. Профессиональные действия педагогов дошкольной образовательной организации определены в стандарте «Педагог», а также обозначены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Реализация широкого круга обязанностей, наличие профессиональных действий по обучению и воспитанию детей требуют от педагога высокого уровня социально-профессиональной компетентности, а со стороны руководителя – деятельности по управлению повышению уровня компетентности педагогов, по созданию соответствующих организационных условий.

Самоуправляемость как особенность педагогического коллектива дошкольной образовательной организации проявляется в том, что каждый из педагогов входит в состав различных органов управления, таких как Совет педагогов, Общее собрание трудового коллектива, Совет ДОО, методическое объединение педагогов, методический совет и другие. Содержание деятельности данных органов управления, обязанности педагогов, права и ответственность участников определяются локальными нормативными актами. Формы коллективного самоуправления дают педагогическим работникам дошкольной образовательной организации возможность принимать активное участие в управленческой деятельности, в достижении целей и задач коллектива, в развитии уровня своей компетентности. На заседаниях советов, методических объединений, собраний педагоги имеют возможность обсудить различные вопросы, высказать свое мнение, точку зрения, коллективно принять соответствующее решение [40].

Следующая особенность персонала дошкольной образовательной организации, которая определяет специфику управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации, является коллективный характер труда педагогов и коллективная ответственность за результаты этого труда. Данная особенность заключается в том, что достижение целей образовательной организации достигается совместными усилиями всех работников (администрации ДОО, педагогического коллектива, других работников, обеспечивающих уход и образование детей дошкольного возраста). Деятельность педагогов согласована между собой, имеют общую цель и задачи, обозначенные в образовательной программе, которая разрабатывается ДОО на основании требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Без единства требований, общей стратегии невозможно эффективное достижение поставленных целей и задач.

На управление социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации оказывают влияние также личностные особенности каждого члена педагогического коллектива, психологический климат в коллективе. Особенностью управления является тип общения и стиль руководства (тесные взаимоотношения – формальные и неформальные, что обеспечивается линейной структурой построения организации; стиль управления, мотивация). Реализуемые управленческие стили заведующего ДОО определяют эффективность коммуникации педагогических работников с руководителем в реализации самоуправленческих особенностей педагогической деятельности, при этом наиболее целесообразен для реализации данных задач демократический стиль управления [34].

На процесс управления влияет система мотивации педагогов. Л. М. Денякина включает в систему мотивации педагогов в дошкольной организации материальные и нематериальные стимулы. К первым относятся оплата труда; наличие премиального фонда и возможностей его получения; прозрачность распределения премий; выполнение руководством финансовых обещаний; социальное обеспечение; финансовая справедливость; оплата сверхурочной деятельности. Нематериальная система включает адекватность и справедливость оценки выполнения трудовых функций, четкость постановки задач и их критериев, объективная обратная связь, поддержка не только конкретных воспитателей, но и коллектива в целом [19].

Одним из способов нематериального стимулирования является создание условий для профессионального роста педагогов. А. Е. Калашникова отмечает, что фактором управления социально-психологическим климатов в ДОО являются перспективные возможности: условия для повышения квалификации и педагогической компетентности; карьерного роста; творческой самореализации; включенность в научно-методическую работу. Также, по мнению автора, способствуют созданию благоприятного социально-психологического климата в ДОО такие формы нематериального стимулирования педагогов, как поощрение (одобрение, похвала, выражение благодарности за вклад в развитие ДОО, награждение грамотами), организация «Доски почета» (публичное отражение работы воспитателей в стенах образовательного учреждения), привлечение педагогов к активному участию в делах организации, разработке программ и проектов, делегирование управленческих полномочий, возможность создавать различные творческие группы и объединения [27].

Нематериальное стимулирование является одним из эффективных инструментов управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации,



так как нематериальные стимулы затрагивают внутреннюю мотивацию педагогов, а не внешнюю. Внешняя мотивация – это получение материальной прибыли, а внутренняя – это активность педагога, стремление реализовать себя в профессии, быть членом коллектива и команды единомышленников, которые совместно работают над достижением целей и задач организации [40].

Управление социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации также включает такое направление, как оптимизация условий труда. По мнению К. Ю. Белой, задачей руководителя в процессе управления является создание оптимальных условий выполнения трудовых функций, условия труда. Это оборудование рабочего места: комфорт; безопасность; техническая и методическая оснащенность; соблюдение норм СанПина; эстетический аспект интерьера ДОО [6].

Управление социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации зависит от ряда специфических особенностей: учет своеобразия педагогического коллектива (самоуправляемость, полифункциональность деятельности педагогов, коллективный характер труда и коллективная ответственность, однородность состава, структурированность, организованность, открытость); оптимального сочетания формальных и неформальных взаимоотношений в процессе решения производственных задач, выбора стиля управления с учетом сложившейся ситуации, мотивация преимущественно нематериального характера.

Таким образом, управление социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации можно рассматривать как комплекс взаимосвязанных управленческих функций, которые позволяют педагогу осуществлять профессиональную деятельность на должном уровне,

повышать уровень квалификации. К данным функциям можно отнести целеполагание, планирование, организацию, мотивацию, контроль. Далее рассмотрим организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

### 1.3 Организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации

Для управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации необходимо создание условий. Рассмотрим, что понимается под «организационными условиями».

Условие – это то, что обуславливает реализацию определенного действия или процесса. От условий зависит нечто другое, то, что обусловлено данными условиями и возможностью их создания для достижения целей [57].

Организация (от французского слова *organisation*, латинского слова *organize* – стройный вид, устройство) – это совокупность действий, процессов, объединенных между собой и направленных на реализацию определенной цели или программы [10].

Организационные условия – это вид условий, которые включают в себя комплекс мероприятий для реализации процесса управления образовательной системой или ее компонентами. А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко считают, что организационные условия реализуются руководителем образовательной организации для достижения поставленных задач [14].

Организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации:

- осуществление методической работы с педагогами на основе мониторинга уровня их социально-профессиональной компетентности;
- внедрение системы наставничества для педагогов;
- создание условий для самообразования педагогов.

**Первое условие** – осуществление методической работы с педагогами на основе мониторинга уровня их социально-профессиональной компетентности.

Проблема социально-профессиональной компетентности педагога предполагает изучение не только содержания данного феномена, но и поиск инструментов оценивания. Таким инструментом является мониторинг.

Понятие «мониторинг» изучается в рамках различных наук, в том числе в экономике, педагогике, психологии, социологии. В педагогической науке мониторинг раскрывается в работах В. И. Андреева, В. П. Беспалько, М. М. Поташника, С. Е. Шишова и др.

Мониторинг с латинского слова *monitor* означает «напоминающий, надзирающий». Мониторинг – это совокупность действий, процессов, направленных на осуществление контроля, наблюдения, предупреждения определенных явлений. В сфере педагогики мониторинг рассматривается как процесс сбора, анализа, обработки и применения информации о состоянии объектов педагогической системы для реализации функций контроля. Педагогический мониторинг позволяет получать информацию о состоянии объектов, выявлять изменения, составлять прогноз о дальнейшем развитии, разрабатывать меры по предупреждению или коррекции выявленных недостатков [10].

Мониторинг осуществляется в процессе организованного и систематического наблюдения за педагогическим процессом на основе комплекса стандартизированных показателей, позволяющих оценить его состояние и динамику развития. М. М. Поташник отмечает, что педагогический мониторинг должен осуществляться постоянно, систематически, иметь четкие критерии и показатели для наблюдения и оценки, а также способы сбора и обработки полученной информации. На основании данных, полученных в ходе мониторинга, принимаются соответствующие управленческие решения [50].

Одним из направлений педагогического мониторинга в дошкольной образовательной организации является сбор информации о состоянии компетентности педагогического персонала. В ходе изучения может рассматриваться компетентность педагогов в целом либо один из компонентов, например, мотивационный (мотивы педагогической деятельности), коммуникативные (умения и навыки общения), технологический (владение педагогическими технологиями) и т.д. Для этого подбираются соответствующие средства – методики, позволяющие оценить уровень компетентности педагога на основе соответствующих критериев и показателей [40].

В настоящее время разработано достаточно большое количество различных диагностических методик, которые позволяют оценить уровень социально-профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации. К ним можно отнести следующие методики (мотивационный компонент компетентности):

- «Мотивы педагогической профессии» (автор – Т. Н. Сильченкова);
- «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (автор – К. Замфира, модификация А. А. Реана);

– «Изучение факторов привлекательности профессии» (автор – В. А. Ядов, модификация Н. В. Кузьминой, А. А. Реана);

– «Способности педагога к творческому саморазвитию» (автор – И. В. Никишина).

Для изучения коммуникативной компетентности педагога можно использовать следующие методики:

– «Индивидуальный стиль педагогического общения» (автор – И. М. Юсупов);

– «Коммуникативные и организаторские способности» (КОС-2) (авторы – В. В. Синявский, Б. А. Федоришин);

– «Оценка уровня коммуникативных особенностей педагога» (автор – В. Ф. Ряховский) и другие методики.

Существуют комплексные методики, которые позволяют оценить не отдельные компоненты социально-профессиональной компетентности, а весь комплекс компетенций педагогических работников ДОО. К таким методикам можно отнести методику Т. А. Сваталовой, методику С. Г. Молчанова и др.

Т. А. Сваталова разработала методику «Лист самооценки», которая позволяет педагогам дошкольного образования самостоятельно оценить профессиональные компетенции. Это аналитические, прогностические, проектировочные, оценочные, рефлексивные, информативные, развивающие, ориентационные, мобилизационные, перцептивные, технологические и др.). Каждая из этих компетенций оценивается педагогом в баллах. По итогам самооценки определяется уровень социально-профессиональной компетентности (оптимальный – высокий, достаточный – выше среднего, допустимый – средний, критический – ниже среднего, недопустимый – низкий) [56].

Таким образом, проблема управления социально-профессиональной компетентности требует организации мониторинга и отбора средств оценивания компетенций педагога. Социально-профессиональная компетентность педагогических работников ДОО оценивается с помощью диагностических методик, которые позволяют выявить уровень сформированности как отдельных компетенций, так и компетентности в целом, комплексно. Систематический мониторинг социально-профессиональной компетентности позволяет вовремя выявить проблемы и сформировать программу для повышения квалификации педагогов с помощью различных форм методической работы и внедрения системы наставничества.

**Второе условие** управления социально-профессиональной компетентностью – внедрение системы наставничества для педагогов дошкольной образовательной организации.

Феномен наставничества широко исследуется в разных областях знания. Существуют разные модели наставничества – «опытный педагог – молодой специалист», «преподаватель – обучающийся (студент)», «методист – практикант», «обучающийся – обучающийся», «работодатель – молодой специалист». Важную роль играет наставничество в поддержке молодых педагогов, которые приходят работать в образовательную организацию после обучения.

Различные аспекты наставничества в рамках модели «опытный педагог – молодой специалист» рассматривают А. С. Батышев, С. Я. Батышев, И. И. Малкин, В. В. Пермяков, А. Н. Плотников, И. Г. Столяр и другие. В научных исследованиях раскрываются исторические аспекты становления наставничества в педагогике, психолого-педагогические основы сопровождения молодых специалистов, формы и методы методической работы с педагогами, условия раскрытия потенциала педагогов.

Наставничество рассматривается как «инструмент развития сотрудников, с помощью которого происходит передача знаний от наставника к сотруднику» (Р. А. Долженко, А. А. Сальцев) [20, с. 7], «средство профессионализации, профессиональной адаптации, обучения на рабочем месте, повышения квалификации специалистов» (Ф. Ш. Мухаметзянова, Н. Н. Исланова) [46, с. 2], «специально организованное взаимодействие наставника и подопечного обеспечивающее психологическую поддержку, освоение передового профессионального опыта, становление индивидуального стиля деятельности и карьерный рост» (Е. А. Черникова) [64, с. 4].

Наставничество является средством профессионального сопровождения и поддержки молодого специалиста со стороны опытного педагога с целью профессиональной адаптации, передачи педагогического опыта, роста и развития. Н. В. Локтюхина, У. А. Назарова отмечают, что наставник – это педагог, который обладает определенными знаниями, умениями, опытом практической профессиональной деятельности, высоким уровнем компетентности и возможностью передать свой опыт молодому специалисту [36].

Наставничество предполагает постоянный диалог, коммуникацию и взаимодействие опытных педагогов и молодых специалистов. В задачи опытного педагога входит не только адаптация, передача опыта и формирование профессиональных навыков и качеств, но и оказание помощи молодому специалисту в определении своего индивидуального стиля, в поиске путей профессионального роста и развития в дальнейшем [47].

Результатом наставничества является профессиональный рост, который можно рассмотреть с двух позиций – с позиции наставника и с позиции молодого специалиста. Молодой педагог благодаря помощи наставника успешно адаптируется, осваивается в педагогическом

коллективе, приобретает профессиональные навыки и качества, повышает уверенность в себе. Для наставника общение с молодым педагогом дает возможность для самореализации, обобщения собственного опыта, его критической оценки. Взаимодействие с молодым специалистом позволяет наставнику создать условия для собственного профессионального роста, повышения уровня компетентности, освоения новых педагогических технологий.

Для педагога-наставника открываются новые возможности и перспективы профессионального роста, а именно: наставник может выявить новые пути и возможности самообразования, реализовать свои потребности наставника, внести свой вклад в повышение качества образования, в развитие профессиональной компетентности своих коллег, поделиться педагогическим опытом, передать знания и умения по применению различных педагогических технологий. Это повышает мотивацию деятельности педагога-наставника, а также способствует его саморазвитию как специалиста.

Процесс взаимодействия опытного педагога и молодого специалиста включает в себя ряд последовательных этапов. Прогностический этап – это определение целей взаимодействия, круга обязанностей и полномочий педагогов как субъектов общения и совместной деятельности, составление плана и разработка мероприятий по введению молодого специалиста в профессиональную деятельность. Практический этап включает в себя мероприятия, которые определены на этапе планирования, создание условий для адаптации и профессионального роста. Аналитический этап – это определение степени готовности молодого специалиста к выполнению своих обязанностей, оценка уровня его профессиональной адаптации.

Результатом наставничества являются: во-первых, готовность молодых специалистов к работе в качестве педагога, во-вторых, профессиональный рост и повышение квалификации наставника, в-



третьих, оптимизация педагогического взаимодействия специалистов образовательной организации, развитие личностно ориентированных отношений, в-четвертых, повышение качества образовательного процесса в целом. Профессиональный рост как самого наставника, так и молодого специалиста благоприятно отражается на сплочении педагогического коллектива, что способствует созданию благоприятного психологического климата.

В образовательной организации реализуются разные способы взаимодействия опытного педагога и молодого специалиста. Это может быть коллективные формы (педагогический семинар, круглый стол, конференция, консультирование, дискуссия, деловая игра, мозговой штурм и другие), индивидуальные формы (индивидуальные консультации, рекомендации). В процессе совместной деятельности педагоги учатся друг у друга, обмениваются опытом, что оказывает положительное влияние на систему межличностных отношений в коллективе.

Консультирование проводится с целью оказания помощи в решении различных ситуаций, в психолого-педагогической диагностике профессионально значимой проблемы, в изменении неадекватных педагогических позиций молодых педагогов, в формировании устойчивой системы мотивации профессиональной деятельности, в оптимизации методов, форм и средств педагогического воздействия молодого специалиста на воспитанников.

Одной из форм взаимодействия педагогов и молодых специалистов является деловая игра. В ее основе лежит моделирование условий профессиональной деятельности и имитация различных проблемных ситуаций, с которыми может столкнуться молодой специалист. Деловая игра максимально приближает участников к реальной обстановке, формирует навыки быстрого принятия педагогически верных решений, умение вовремя увидеть и исправить ошибку. В структуру деловой игры

входят следующие этапы: подготовительный (определение темы игры, выбор участников, распределение ролей, обозначение правил, подготовка оборудования), основной (проведение игры, моделирование проблемной ситуации, поиск решения проблемы), заключительный (дискуссия, обсуждение результатов игры, подведение итогов).

Таким образом, реализация модели «опытный педагог – молодой специалист» в образовательной организации способствует профессиональному росту как наставника, так и молодого педагога. Для наставника данная форма работы дает возможность для повышения квалификации, освоения инновационных технологий. Для молодого педагога наставничество дает возможность профессиональной адаптации, освоения профессиональной роли, формирования важных качеств и умений.

**Третье условие** управления социально-профессиональной компетентностью – создание условий для самообразования педагогов.

В педагогике проблеме самообразования уделяли значительное внимание А. Г. Ковалев, Ю. М. Орлов, В. А. Сухомлинский, М. Г. Тайчинов и другие. Ряд работ (П. Ю. Брель, Т. Ф. Иванова) посвящают свои исследования разработке проблем профессионального самообразования.

Самообразование, как его определяют А. П. Устюжанин, Ю. А. Утюмов, предполагает целенаправленную и целеустремленную работу человека, связанную поиском и усвоением им знаний в определенной, интересующей его области. Самообразование включает приобретение знаний путем самостоятельных занятий, без внешней помощи. Самообразование – это такой вид обучения, цель, содержание, условия и средства которого зависят от самого субъекта процесса совершенно самостоятельного учения человека [61].

В самообразования человек выступает как активный субъект деятельности. По мнению С. Л. Рубинштейна, субъект – сознательно действующее лицо, самосознание которого – это осознание самого себя как существа, осознающего мир и изменяющего его, как субъекта, действующего лица в процессе его деятельности – практической и теоретической, субъекта деятельности осознания в том числе [54].

Самообразование основано на системе внутренних мотивов личности. Н. В. Немова определяет мотивацию, как совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к деятельности и придающих ей свой определенный смысл. Устойчивая совокупность потребностей и мотивов личности определяет ее направленность [48].

Для саморазвития педагогов в дошкольной образовательной организации должны быть созданы условия для повышения внутренней мотивации деятельности. Мотивация самообразования – это потребность в повышении уровня квалификации, освоении новых педагогических технологий, преодолению проблем в профессиональной деятельности. Внутренние мотивы способствуют раскрытию творческого потенциала педагогических работников и возможности их профессионального роста.

Развитию мотивации самообразования способствуют различные формы методической работы (семинары, тренинги, деловые игры, консультации и др.). Данные формы методической работы организуются для формирования заинтересованности педагогов, активизации их личностного и творческого ресурса, раскрытия потенциала. Методическая работа позволяет создать условия для повышения уровня социально-профессиональной компетентности в активных, интерактивных формах совместной деятельности педагогов, формах взаимообучения, консультирования, обмена передовым педагогическим опытом.

Таким образом, организационными условиями управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации являются мониторинг уровня социально-профессиональной компетентности педагогов, внедрение системы наставничества для педагогов, создание условий для самообразования педагогов.

#### Выводы по первой главе

Под социально-профессиональной компетентностью понимается совокупность знаний, умений, профессионально-важных качеств педагога дошкольного образования, необходимых для выполнения профессиональной деятельности и осуществления обучения, воспитания и развития детей в соответствии с требованиями профессионального стандарта. В структуру социально-профессиональной компетентности входят когнитивный (знания, представления), мотивационный (мотивы профессиональной деятельности, стремление к самообразованию), деятельностный компонент (умения и навыки, личностные качества, необходимые для реализации своих трудовых функций). Педагогические работники обязаны повышать уровень своей социально-профессиональной компетентности, уровень квалификации. Для этого в образовательной организации должны быть созданы соответствующие условия со стороны руководителя.

Управление социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации можно рассматривать как комплекс взаимосвязанных управленческих функций, которые позволяют педагогу осуществлять профессиональную деятельность на должном уровне, повышать уровень квалификации. К данным функциям можно отнести целеполагание, планирование,

организацию, мотивацию, контроль. Управление социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации зависит от ряда специфических особенностей: учет своеобразия педагогического коллектива (самоуправляемость, полифункциональность деятельности педагогов, коллективный характер труда и коллективная ответственность, однородность состава, структурированность, организованность, открытость); оптимального сочетания формальных и неформальных взаимоотношений в процессе решения производственных задач, выбора стиля управления с учетом сложившейся ситуации, мотивация преимущественно нематериального характера.

Организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации – это осуществление методической работы с педагогами на основе мониторинга уровня их социально-профессиональной компетентности; внедрение системы наставничества для педагогов; создание условий для самообразования педагогов.

## **ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЬЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

2.1 Состояние управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в практике дошкольной образовательной организации

Эмпирическое исследование проводилось с целью апробации организационных условий управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

Для достижения поставленной цели были определены этапы и задачи эмпирического исследования:

### 1. Констатирующий этап.

На данном этапе были подобраны методики для изучения социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации, проведено исследование исходного состояния управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в практике дошкольной образовательной организации и проанализированы результаты.

### 2. Формирующий этап.

На данном этапе были реализованы организационные условия управления социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации: мониторинг уровня социально-профессиональной компетентности педагогов, внедрение системы наставничества, создание условий для самообразования педагогов ДОО.

### 3. Контрольный этап.

На данном этапе проведена повторная диагностика управления социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации, осуществлен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эмпирического исследования, сформулированы выводы по итогам проведенного исследования.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие педагогические работники МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска»: воспитатели, музыкальный руководитель, воспитатель по физической культуре, логопед (всего 17 человек).

Констатирующий этап проведен в феврале 2023 года. Его целью было выявление уровня и особенностей социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

Для исследования состояния управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в практике МАДОУ «Детский сад № 17 г. Челябинска» использовались следующие методики:

1. Методика «Лист самооценки компетенций педагога» (Т. А. Сваталова): исследование уровня социально-профессиональной компетентности педагогов ДОО [55].

2. Методика «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, модификация А. А. Реана): исследование мотивации профессиональной деятельности педагогов ДОО [45].

3. Анкета для выявления способности педагога к саморазвитию (И. В. Никишина): исследование способности педагога ДОО к саморазвитию [41].

4. Оценочный лист «Удовлетворенность педагогом методической работой»: исследование удовлетворенности педагогами методической работой в ДОО [66].

Рассмотрим каждую методику.

Методика «Лист самооценки компетенций педагога» (Т. А. Сваталова) направлена на исследование уровня социально-профессиональной компетентности педагогов ДОО.

Лист самооценки включает следующие разделы: теоретические представления, способы профессиональной деятельности. Каждая компетенция оценивается в баллах – от 1 до 3. По количеству баллов делается вывод об уровне социально-профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования:

1) очень низкий уровень (недопустимый) – от 0 до 10 баллов. Педагог обладает недостаточными знаниями для реализации задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста, затрудняется в применении педагогических технологий, обладает низким уровнем мотивации и потребности в самообразовании. Компетенции, необходимые для осуществления профессиональной педагогической деятельности, не сформированы;

2) низкий уровень (критический) – от 11 до 20 баллов. Педагог обладает отдельными, разрозненными знаниями в сфере дошкольной педагогики, которые не систематизированы. В применении педагогических технологий отмечаются трудности реализации различных форм и методов обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Отсутствует сформированная система мотивов и потребностей самообразования и



повышения уровня квалификации, интерес к педагогической деятельности неустойчив;

3) средний уровень (допустимый) – от 21 до 30 баллов. Педагог обладает знаниями, необходимыми для реализации трудовых функций, при этом отмечается формальный подход к применению знаний для овладения различными педагогическими технологиями. Наблюдаются затруднения в применении нестандартных приемов и методов обучения, освоения инновационных методик. Мотивация профессиональной деятельности сформирована, но недостаточный уровень внутренних положительных мотивов (самообразование, саморазвитие);

4) уровень выше среднего (достаточный) – от 31 до 40 баллов. Педагог обладает достаточно систематизированными знаниями, а также умениями по их применению в профессиональной деятельности. Педагог проявляет интерес к новым методикам и педагогическим технологиям. Большинство компетенций, входящих в структуру социально-профессиональной компетентности, сформированы. Отмечается стремление к повышению квалификации;

5) высокий уровень (оптимальный) – от 41 балла и выше. У педагога сформированы знания и умения, необходимые для профессиональной деятельности. Педагог осваивает и применяет различные педагогические технологии, в том числе инновационные. Педагог умеет решать нестандартные задачи, применять творческий подход в образовательном процессе. У педагога сформированы профессионально важные качества. Мотивация деятельности позволяет участвовать во всех формах методической работы и систематически повышать уровень квалификации. У педагога отмечается стремление к самообразованию и саморазвитию.

Методика «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, модификация А. Реана) направлена на исследование мотивации профессиональной деятельности педагогов ДОО.

В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации: внутренняя мотивация (ВМ) – для личности имеет значение деятельность сама по себе; внешняя мотивация – в основе профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.). Внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные (ВПМ) и внешние отрицательные (ВОМ). На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ. К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам авторы методики относят два типа сочетания:  $ВМ > ВПМ > ВОМ$  и  $ВМ = ВПМ > ВОМ$ . Наихудшим мотивационным комплексом является тип  $ВОМ > ВПМ > ВМ$ .

Анкета для выявления способности педагога к саморазвитию (И. В. Никишина) направлена на исследование способности педагога ДОО к саморазвитию. В анкете 15 вопросов. По количеству баллов определяется уровень способности к саморазвитию: 75-55 баллов – высокий уровень, активное саморазвитие, 54-36 баллов – средний уровень, отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие зависит от различных условий, 35-15 баллов – низкий уровень, остановившиеся саморазвитие.

Оценочный лист «Удовлетворенность педагогом методической работой» направлен на исследование удовлетворенности педагогами методической работой в ДОО.

Педагогам было предложено оценить степень удовлетворенности методической работой в ДОО по 3-бальной шкале: да, нет, затрудняюсь ответить. Показатели удовлетворенности методической работой:

1. Посещаемость педагогами мероприятий, проводимых методической службой школы.
2. Заинтересованность и активность педагогов.
3. Потребность в активных формах методической работы.
4. Удовлетворенность различными формами методической работой.

Рассмотрим результаты исследования по каждой методике.

Результаты исследования по методике «Лист самооценки компетенций педагога» (Т. А. Сваталова) представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированности профессиональных компетенций педагогов ДОО

Количество педагогов	Уровни		
	высокий	средний	низкий
человек	4	10	3
%	23	59	18

По методике «Лист самооценки компетенций педагога» (Т. А. Сваталова) высокий уровень сформированности профессиональных знаний и умений в структуре профессиональной компетентности был определен только у 4 педагогов (23 %), средний уровень был определен у 10 педагогов (59 %), низкий уровень был определен у 3 педагогов (18 %) (рисунок 1).

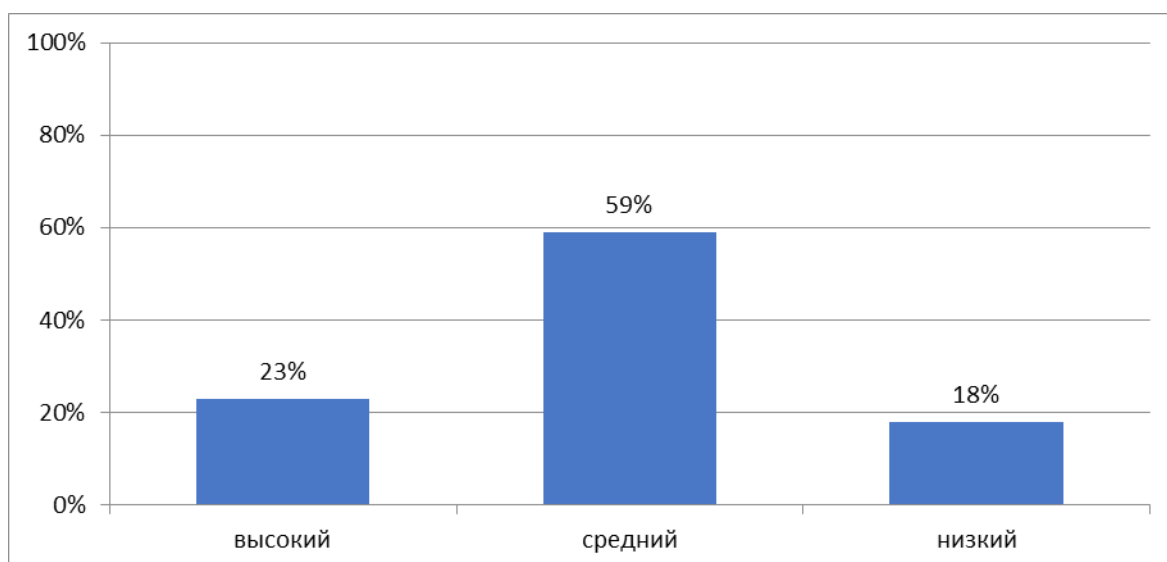


Рисунок 1 – Распределение педагогов по уровню сформированности социально-профессиональной компетентности (констатирующий этап)

Далее были представлены результаты мотивации профессиональной деятельности по методике К. Замфир в модификации А.А. Реан. Средние результаты показателей внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации педагогов ДОО представлены в таблице 2.

**Таблица 2 – Средние показатели мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) у педагогов на констатирующем этапе исследования**

Тип мотивации	Средний показатель, балл
ВМ	2,6
ВОМ	1,8
ВПМ	2,9

Средние показатели мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) у педагогов на констатирующем этапе исследования отображены на рисунке 2.

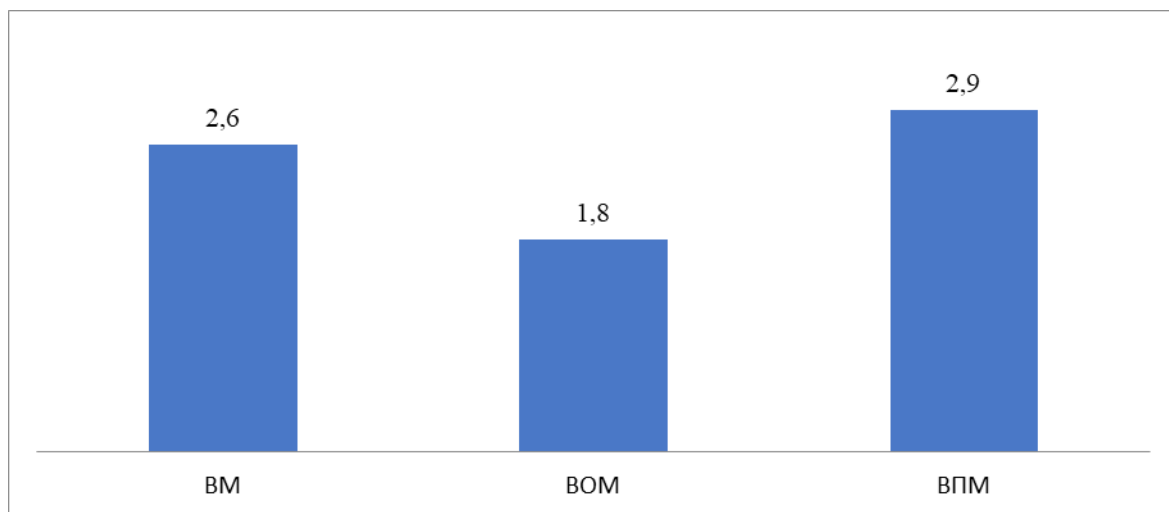


Рисунок 2 – Средние показатели мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) у педагогов ДОО (констатирующий этап)

Исходя из полученных результатов, видно, что у педагогов ДОО наиболее выражена внешняя положительная мотивация (2,9 баллов), то есть в своей профессии они в первую очередь видят источник каких-либо благ, возможностей, положительные стороны с точки зрения заработной платы, продвижения, наличие льгот и т.д.

На втором месте стоит внутренняя мотивация (2,6 балла), этот показатель описывает то, насколько педагоги видят в своей профессии возможности для профессионального роста, самосовершенствования, самореализации.

Показатель внешней отрицательной мотивации (1,8 балла) стоит на третьем месте и обозначает, насколько педагоги видят в своей профессии источник внешних отрицательных стимулов, например, стремление избежать критики.

Рассмотрим также типы мотивации у педагогов (рисунок 3).

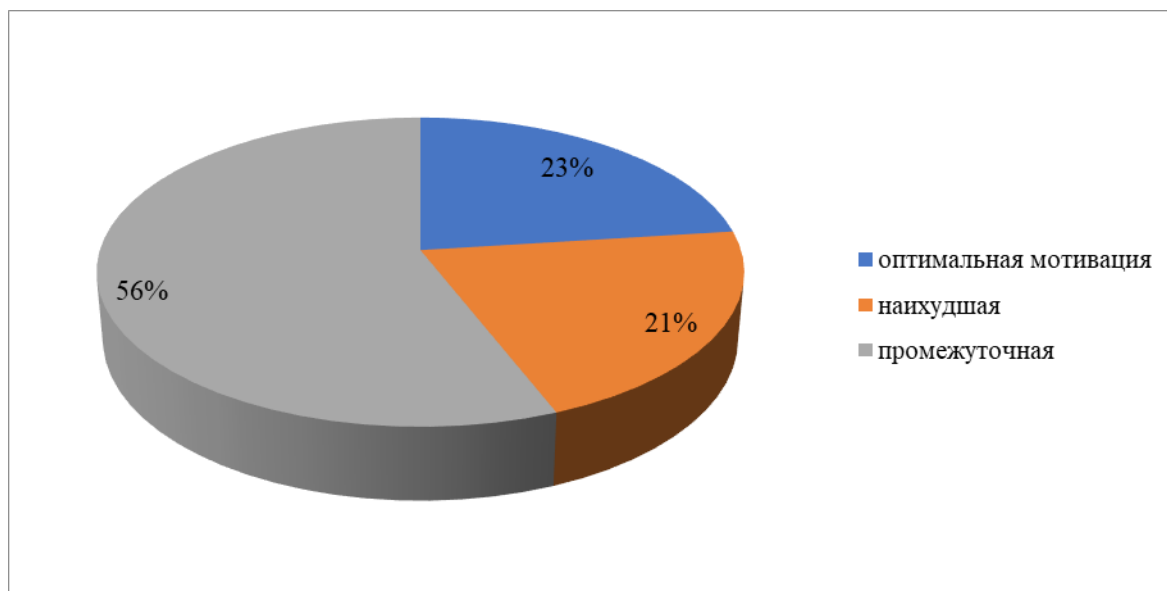


Рисунок 3 – Типы мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) у педагогов ДОО (констатирующий этап)

Как видно из рисунка 3, в группе педагогов преобладают промежуточные типы мотивации, когда внутренняя, внешняя положительная и внешняя отрицательная мотивация равны, либо внутренняя мотивация незначительно преобладает, а внешняя отрицательная и внешняя положительная мотивации равны.

Так, у 23 % испытуемых оптимальная мотивация  $ВМ > ВПМ > ВОМ$  и  $ВМ = ВПМ > ВОМ$ , у них внутренняя мотивация преобладает или равна внешней положительной мотивации, а внешняя отрицательная мотивация выражена менее всего. У 21 % выражена негативная мотивация (наихудшая)  $ВОМ > ВПМ > ВМ$ , преобладает внешняя отрицательная мотивация, а внутренняя выражена меньше всех. 40 % испытуемых в общей выборке педагогов внешняя положительная мотивация, при этом выделены мотивы «возможность продвижения» – 35 % человек; «работа соответствует моим способностям» – 30 %; более всего – «соответствует моему характеру» – 25%, что говорит о наличии представлений о самом себе и своих качествах, необходимых в профессии, а также «возможность достичь социального признания» – 30%. Внешняя отрицательная

мотивация составляет 30 %. Внешняя отрицательная мотивация характеризуется пунктами «нет большой ответственности» – это выбор 10 % педагогов; «работа не вызывает утомления» – 10 % (отсутствие понимания функций и сущности профессии с людьми, суждение по внешним признакам). У 56 % промежуточный тип мотивации, у этих педагогов показатели внешней положительной, внешней отрицательной и внутренней мотивации примерно равны.

Рассмотрим результаты исследования способности педагогов ДОО к саморазвитию (методика И. В. Никишиной), которые представлены в таблице 3 и на рисунке 4.

Таблица 3 – Уровни сформированности способности к саморазвитию у педагогов ДОО

Количество педагогов	Уровни		
	высокий	средний	низкий
человек	3	7	7
%	18	41	41

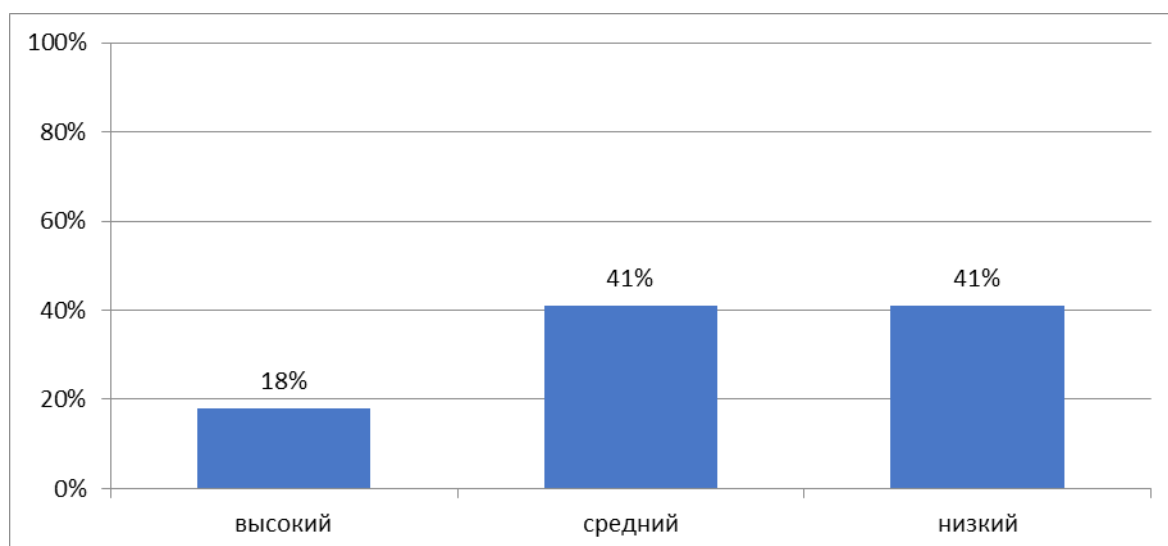


Рисунок 4 – Распределение педагогов по уровню сформированности способности к саморазвитию (констатирующий этап)

Высокий уровень способности к саморазвитию был определен только у 3 педагогов 18 % (активное саморазвитие), средний уровень был

определен у 7 педагогов (41 %) (отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие зависит от различных условий), низкий уровень был определен у 7 педагогов (41 %) (остановившееся саморазвитие).

Рассмотрим результаты оценки удовлетворенности педагогов методической работой в ДОО. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Оценка удовлетворенности педагогов методической работой в ДОО

Показатели удовлетворенности педагогов	Ответы		
	да	нет	затрудняюсь ответить
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1. Посещаемость педагогами мероприятий, проводимых методической службой ДОО			
1. Вы посещаете все методические мероприятия?	35	65	-
2. Вы активно участвуете в обсуждениях проблем ДОО?	55	45	-
3. Вы являетесь членом методического объединения, рабочей группы?	15	65	20
4. Вы всегда интересуетесь содержанием методического кабинета?	20	55	25
2. Заинтересованность и активность педагогов			
1. Вы применяете рекомендуемые методики обучения и воспитания?	35	45	20
2. Представленный в методическом кабинете материал интересен и актуален для вас?	20	55	25
3. Интересны ли для вас проводимые в ДОО формы методической работы?	45	25	30
4. Есть ли у вас план по самообразованию?	15	65	20
5. Есть ли у вас портфолио?	15	65	20
6. Участвуете ли вы в распространении своего педагогического опыта (участие в конкурсах, публикации в научных журналах и т.д.)?	10	90	-
3. Потребность в активных формах методической работы			
1. Хотите ли вы, чтобы методическая работа осуществлялась посредством активных форм?	60	40	-
2. Знакомы ли вы с информационными технологиями?	30	70	-
3. Используете ли вы такую форму самообразования, как портфолио?	-	100	-



Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
4. Используете ли вы такую форму самообразования, как проектная деятельность?	55	30	15
5. Считаете ли вы эффективной такую форму методической работы, как деловая игра?	60	25	15
6. Общаетесь ли вы с родителями, другими педагогами посредством блогов, чатов, конференций?	-	100	-
7. Удовлетворены ли вы информацией, размещенной на сайте ДОО?	20	50	30
4. Удовлетворенность различными формами методической работой			
1. Удовлетворены ли вы эффективностью следующих форм методической работы:	30	50	20
1.1 педагогический совет			
1.2 конкурсы, выставки	35	55	10
1.3 портфолио	40	40	20
1.4 проектная деятельность	-	-	100
1.5 семинары, семинары-практикумы	-	-	100
1.6 общение в чатах, посредством электронной почты	-	-	100
1.7 консультации	15	55	30

Анализ результатов анкетирования показал, что почти половина педагогов не регулярно посещают проводимые в ДОО мероприятия. При оценке различных форм методической работы респонденты смогли оценить только те, которые традиционно проводятся в ДОО. Чтобы обобщить полученные результаты, мы оценили уровень удовлетворенности педагогов качеством методической работы в ДОО следующим образом:

- высокая – ответы «да» на 20 и более вопросов;
- средняя – ответы «да» на 13 и более вопросов;
- низкая – ответы «да» на 12 и менее вопросов.

Обобщенные результаты оценки удовлетворенности педагогов качеством методической работы в ДОО представлены в таблице 5 и на рисунке 5.

Таблица 5 – Распределение педагогов по уровням удовлетворенности качеством методической работы в ДОО

Количество педагогов	Уровни		
	высокий	средний	низкий
человек	8	6	3
%	47	35	18

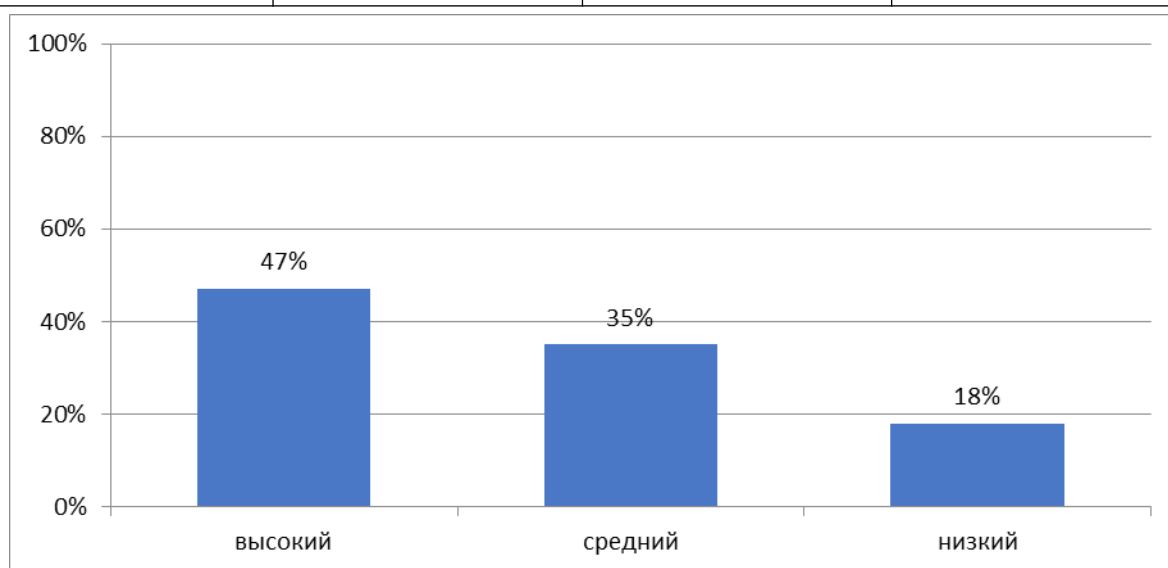


Рисунок 5 – Распределение педагогов по уровню удовлетворенности качеством методической работы в ДОО (констатирующий этап)

По итогам проведенного анкетирования выявлено, что 47 % педагогов высоко оценили деятельность методической службы ДОО. На среднем уровне оценили 35 % педагогов, на низком уровне – 18 % педагогов.

Таким образом, на констатирующем этапе эмпирического исследования выявлено, что педагоги ДОО имеют преимущественно средний уровень социально-профессиональной компетентности, средний уровень способности к саморазвитию, преобладание внешней мотивации профессиональной деятельности, достаточный уровень удовлетворенности

методической работой. Полученные данные показали, что необходима реализация организационных условий по управлению социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

## 2.2 Реализация организационных условий по управлению социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации

На формирующем этапе были реализованы организационные условия по управлению социально-профессиональной компетентностью педагогов ДОО:

- осуществление методической работы с педагогами на основе мониторинга уровня их социально-профессиональной компетентности;
- внедрение системы наставничества для педагогов (молодые педагоги, педагоги с низким уровнем социально-профессиональной компетентности);
- создание условий для самообразования педагогов.

Рассмотрим содержание работы по каждому организационному условию.

*Первое условие* – осуществление методической работы с педагогами на основе мониторинга уровня их социально-профессиональной компетентности.

С целью реализации данного условия был разработан план методической работы по формированию социально-профессиональной компетентности педагогов ДОО и создана рабочая группа педагогов по реализации системы мониторинга социально-профессиональной компетентности (таблица 6).

Таблица 6 – План методической работы по формированию социально-профессиональной компетентности педагогов ДОО

Задачи	Форма методической работы	Содержание	Деятельность руководителя
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Обсудить результаты диагностики социально-профессиональной компетентности педагогов ДОО	Педагогический совет ДОО по вопросам диагностики социально-профессиональной компетентности педагогов	<p>Дискуссия «Социально-профессиональная компетентность педагога ДОО – понятие, структура»</p> <p>Презентация результатов диагностики социально-профессиональной компетентности педагогов ДОО.</p> <p>Обсуждение результатов, выявление возможных причин низкого уровня компетентности, мотивации, способности к саморазвитию, удовлетворенности методической работой.</p> <p>Создание рабочей группы «Социально-профессиональная компетентность педагога ДОО»</p> <p>Решение Совета о направлениях деятельности ДОО по формированию социально-профессиональной компетентности педагогов</p>	<p>Приказ о создании рабочей группы «Социально-профессиональная компетентность педагога ДОО».</p> <p>Положение о рабочей группе «Социально-профессиональная компетентность педагога ДОО».</p> <p>Положение о премировании и материальном стимулировании работников ДОО</p> <p>Положения о смотрах-конкурсах, о конкурсе портфолио</p>

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4
<p>Вовлечь педагогов в совместную деятельность и эффективное взаимодействие в рамках работы группы «Социально-профессиональная компетентность педагога ДОО»</p>	<p>Семинар-дискуссия «Социально-профессиональная компетентность педагога ДОО»</p>	<p>Выступления педагогов рабочей группы – понятие, структура социально-профессиональной компетентности педагогов ДОО. Обсуждение и дискуссия «Что я понимаю под социально-профессиональной компетентностью?»</p>	
<p>Оказать помощь педагогов в поиске новинок методической литературы</p>	<p>Выставка новинок методической литературы с целью повышения социально-профессиональной компетентности педагогов ДОО</p>	<p>Методические разработки и рекомендации для педагогов ДОО по самообразованию, картотека методической литературы, примеры плана по самообразованию, портфолио. Подбор методических разработок (передовой педагогический опыт), по реализации инновационных технологий в дошкольном образовании</p>	
<p>Создать условия для группового взаимодействия педагогов в активных формах работы с педагогами при организации методической работы по вопросам самообразования педагогов</p>	<p>Деловая игра по решению педагогических ситуаций</p>	<p>Проигрывание педагогических ситуаций, выявление наиболее частых проблем в профессиональной деятельности педагогов ДОО, поиск путей решения проблем</p>	<p>Приказ о проведении недели самообразования педагогов ДОО</p>

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4
Внедрить систему мониторинга социально-профессиональной компетентности педагогов	Отчет деятельности рабочей группы, ознакомление педагогов с критериями и показателями социально-профессиональной компетентности, формами контроля и оценки уровня социально-профессиональной компетентности (компетенции, мотивация, способность к саморазвитию)	Знакомство педагогов ДОО с системой мониторинга социально-профессиональной компетентности, с этапами мониторинга, формами контроля (входная и итоговая диагностика в начале и конце учебного года). Критерии и показатели сформированности профессиональной компетентности педагогов ДОО	Приказ о проведении мониторинга социально-профессиональной компетентности педагогов Приказ о назначении ответственных по мониторингу социально-профессиональной компетентности педагогов

В основе методической работы по формированию социально-профессиональной компетентности педагогов ДОО лежит мероприятие в форме педагогического совета, семинара-дискуссии, деловой игры, оформления методического кабинета. Данные формы предполагают активное участие педагогов в обсуждении проблемы, взаимодействие между собой, обмен опытом. Каждое мероприятие включало в себя следующие этапы.

1. Целевая установка, мотивация, совместная постановка задач. На данном этапе перед педагогами ставится проблемный вопрос, совместно определяется цель и задачи мероприятия.

2. Теоретический блок – освоение теоретических знаний. Ведущий занятия разъясняет основные понятия, сообщает определенные сведения по теме мероприятия.

3. Практический блок – обсуждение, дискуссия, общение педагогов, выработка совместного решения, решение и анализ педагогических ситуаций, решение задач, выполнение различных заданий по теме занятия.

4. Рефлексия и подведение итогов – осознание внутренних изменений, произошедших в результате «прожитого» занятия, подведение итогов, обобщение результатов совместной работы.

*Второе условие* – внедрение системы наставничества для педагогов.

В ДОО была проведена работа по организации работы с молодыми педагогами и педагогами, которые показали низкий уровень социально-профессиональной компетентности. В качестве наставников выступили опытные педагоги, а также педагоги с высоким уровнем социально-профессиональной компетентности. План по внедрению системы наставничества в ДОО представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Этапы внедрение системы наставничества для педагогов ДОО

Этап	Содержание работы
1	2
1. Подготовка условий для запуска программы наставничества	Нормативно-правовое обеспечение системы наставничества для педагогов ДОО: разработка Положения о наставничестве, приказ о назначении ответственных. Информирование педагогического персонала о внедрении системы наставничества для педагогов ДОО
2. Формирование базы наставляемых и наставников, формирование групп (пар)	Формирование группы наставляемых (молодые педагоги, педагоги с низким уровнем социально-профессиональной компетентности). Формирование группы наставников (опытные педагоги, педагоги с высоким уровнем социально-профессиональной компетентности). Сбор информации (ожидания, потребности, запросы педагогов, предпочитаемые формы методической работы).
3. Организация работы наставнических групп (пар)	Планирование и организация методической работы по оказанию помощи педагогам по реализации системы наставничества. Сопровождение процесса наставничества согласно плану методической работы. Сбор обратной связи от наставников, наставляемых для мониторинга эффективности системы наставничества

*Продолжение таблицы 7*

1	2
4. Завершение наставничества, оценка результативности	Анализ результатов внедрения системы наставничества, сбор данных наставников, наставляемых по итогам наставничества. Праздничное событие для представления результатов наставничества

В ДОО были проведены следующие формы способы взаимодействия наставников и наставляемых.

Коллективные формы взаимодействия наставников и наставляемых: круглый стол «Школа молодого педагога», консультирование наставниками молодых педагогов в процессе образовательной деятельности, дискуссия «Инновации в дошкольном образовании: проблемы и трудности молодых специалистов», деловая игра «Я наставник».

Индивидуальные формы взаимодействия наставников и наставляемых: индивидуальные консультации, рекомендации, обсуждения. В процессе совместной деятельности педагоги учатся друг у друга, обмениваются опытом, что оказывает положительное влияние на систему межличностных отношений в коллективе.

Для наставников были разработаны рекомендации, которые представлены в Приложении 1.

*Третье условие гипотезы* – создание условий для самообразования педагогов.

Для реализации данного условия и с учетом результатов констатирующего этапа исследования была проведена работа по двум направлениям:

- формирование мотивации профессиональной деятельности педагогов ДОО;
- формирование у педагогов способности к саморазвитию.



На формирующем этапе были реализованы следующие мероприятия:

- разработан план-график творческих конкурсов для педагогов: конкурс на лучшую методическую разработку, на лучшую публикацию СМИ, лучшее оформление группы, лучший педагогический проект, лучшее дидактическое пособие, проведен конкурс на лучшую методическую разработку;

- подготовлены рекомендации для руководителя ДОО по использованию методов нематериального стимулирования в управлении педагогическим коллективом (Приложение 2);

- создана картотека тем для самообразования, рекомендованы актуальные формы презентации опыта, которые могут быть использованы педагогами при разработке планов самообразования (Приложение 3).

Таким образом, разработанная система мероприятий на формирующем этапе исследования была направлена на реализацию организационных условий по управлению социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

### 2.3 Анализ результатов эмпирического исследования

Для исследования влияния организационных условий на состояние социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации было проведено повторное исследование по тем же диагностическим методикам, что и на констатирующем этапе.

Результаты исследования по методике «Лист самооценки компетенций педагога» (Т. А. Сваталова) представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровни сформированности профессиональных компетенций педагогов ДОО (контрольный этап)

Количество педагогов	Уровни		
	высокий	средний	низкий
человек	8	7	2
%	47	41	12

По методике «Лист самооценки компетенций педагога» (Т. А. Сваталова) высокий уровень сформированности профессиональных знаний и умений в структуре профессиональной компетентности был определен у 8 педагогов (47 %), средний уровень был определен у 7 педагогов (41 %), низкий уровень был определен у 2 педагогов (12 %) (рисунок 6).

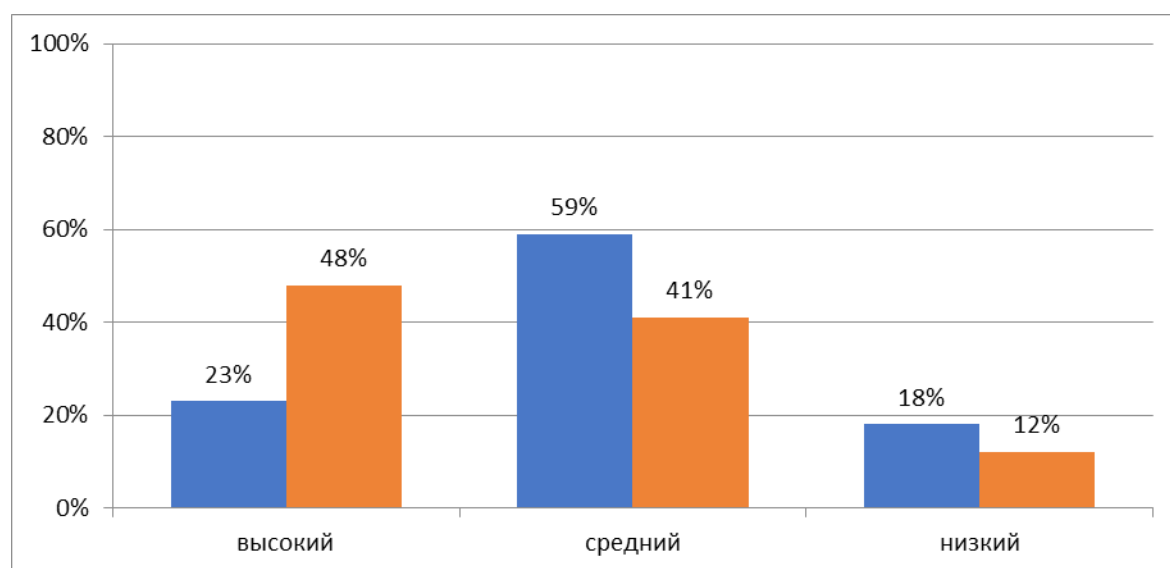


Рисунок 6 – Динамика уровня сформированности социально-профессиональной компетентности на констатирующем и контрольном этапе

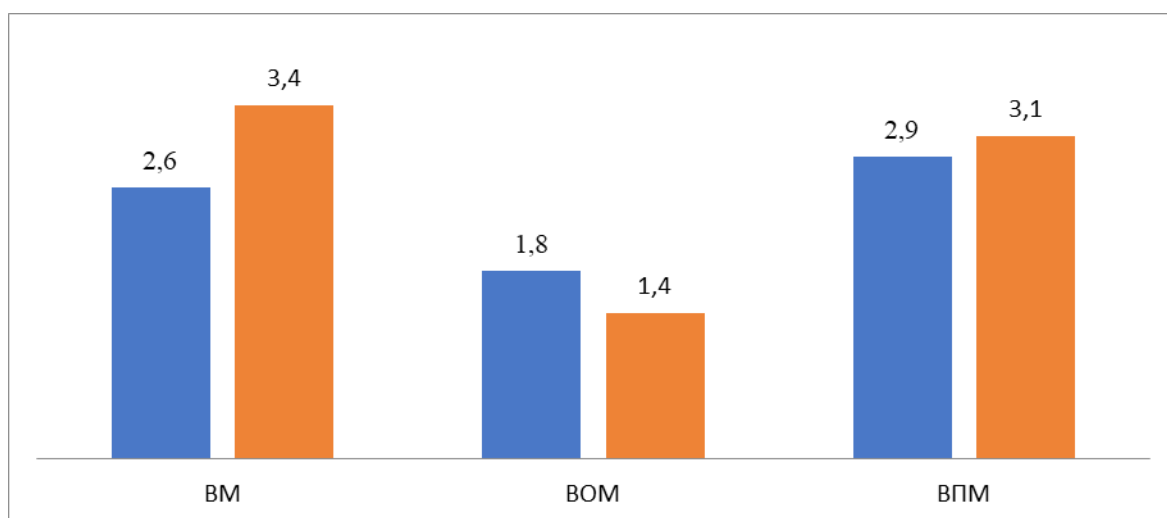
Количество педагогов с высоким уровнем сформированности социально-профессиональной компетентности увеличилось на 25% по сравнению с констатирующей стадией.

Далее рассмотрим результаты мотивации профессиональной деятельности по методике К. Замфир в модификации А. А. Реан. Средние результаты показателей внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации педагогов ДОО представлены в таблице 9.

**Таблица 9 – Средние показатели мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) у педагогов на контрольном этапе исследования**

Тип мотивации	Средний показатель, балл
ВМ	3,4
ВОМ	1,4
ВПМ	3,1

Средние показатели мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) у педагогов на констатирующем этапе исследования отображены на рисунке 7.



**Рисунок 7 – Средние показатели мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) у педагогов ДОО (контрольный этап)**

Исходя из полученных результатов, видно, что у педагогов ДОО наиболее выражена внутренняя мотивация (3,4 балла), этот показатель описывает то, насколько педагоги видят в своей профессии возможности для профессионального роста, самосовершенствования, самореализации.

На втором месте стоит внешняя положительная мотивация (3,1 балла), то есть в своей профессии они в первую очередь видят источник каких-либо благ, возможностей, положительные стороны с точки зрения заработной платы, продвижения, наличие льгот и т.д.

Показатель внешней отрицательной мотивации (1,4 балла) стоит на третьем месте и обозначает, насколько педагоги видят в своей профессии источник внешних отрицательных стимулов, например, стремление избежать критики.

Рассмотрим также типы мотивации у педагогов (рисунок 8).

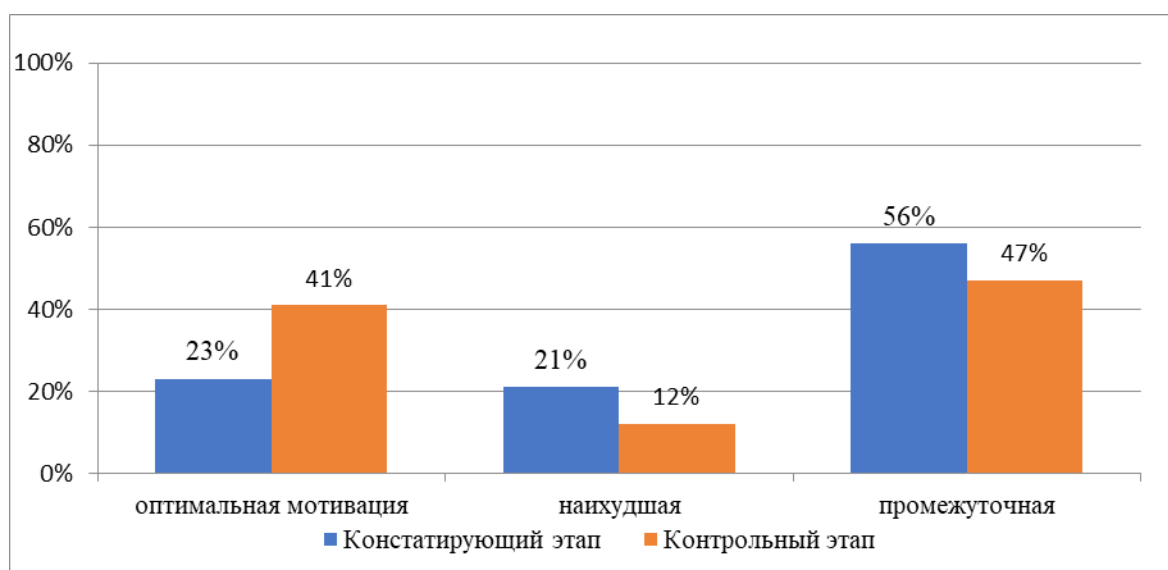


Рисунок 8 – Динамика типов мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир, А. Реан) у педагогов ДОО

В группе педагогов вырос уровень оптимальной мотивации, то есть соотношения внутренней и внешней положительной мотивации. Снизилось количество педагогов, у которых наихудший тип мотивации (преобладание внешних отрицательных мотивов).

Рассмотрим результаты исследования способности педагогов ДОО к саморазвитию (методика И. В. Никишиной), которые представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровни сформированности способности к саморазвитию у педагогов ДОО

Количество педагогов	Уровни		
	высокий	средний	низкий
человек	7	9	1
%	41	53	6

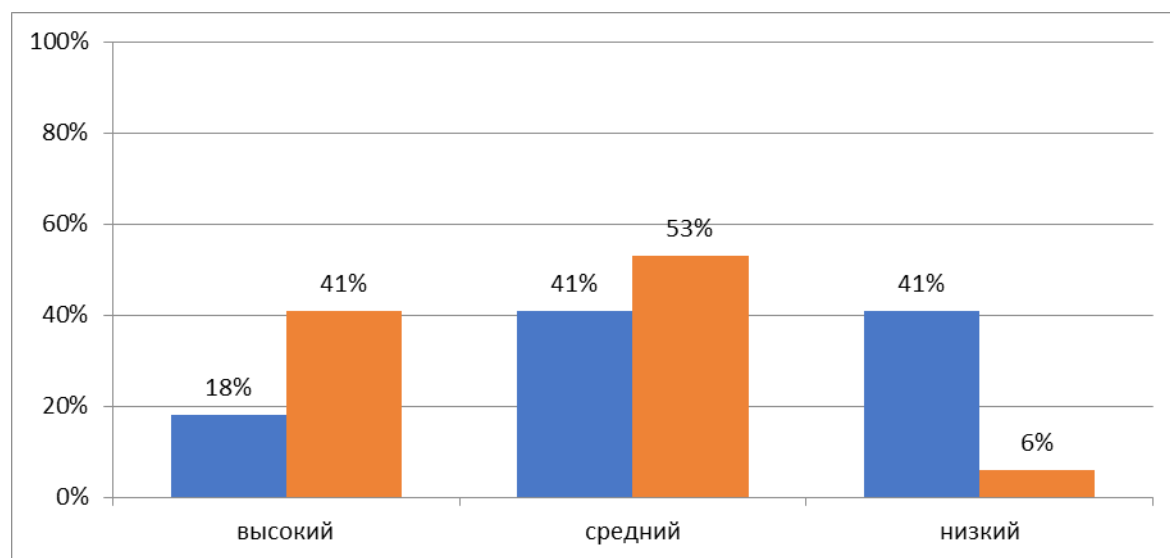


Рисунок 9 – Динамика уровней сформированности способности к саморазвитию

Высокий уровень способности к саморазвитию выявлен у 7 педагогов 41 % (активное саморазвитие), средний уровень был определен у 9 педагогов (53 %) (отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие зависит от различных условий), низкий уровень был определен у 1 педагога (6 %) (остановившиеся саморазвитие).

Как видно из полученных данных, у педагогов ДОО повысился уровень способности к саморазвитию. Количество человек с высоким уровнем увеличилось на 23 %, с низким уровнем – снизилось на 35 %.

Рассмотрим результаты оценки удовлетворенности педагогов методической работой в ДОО. Результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Оценка удовлетворенности педагогов методической работой в ДОО

Показатели удовлетворенности педагогов	Ответы		
	да	нет	затрудняюсь ответить
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1. Посещаемость педагогами мероприятий, проводимых методической службой ДОО			
1. Вы посещаете все методические мероприятия?	75	-	25
2. Вы активно участвуете в обсуждениях проблем ДОО?	100	-	-
3. Вы являетесь членом методического объединения, рабочей группы?	30	70	-
4. Вы всегда интересуетесь содержанием методического кабинета?	100	-	-
2. Заинтересованность и активность педагогов			
1. Вы применяете рекомендуемые методики обучения и воспитания?	65	25	10
2. Представленный в методическом кабинете материал интересен и актуален для вас?	70	-	30
3. Интересны ли для вас проводимые в ДОО формы методической работы?	80	5	15
4. Есть ли у вас план по самообразованию?	55	30	15
5. Есть ли у вас портфолио?	65	35	-
6. Участвуете ли вы в распространении своего педагогического опыта (участие в конкурсах, публикации в научных журналах и т.д.)?	10	90	-
3. Потребность в активных формах методической работы			
1. Хотите ли вы, чтобы методическая работа осуществлялась посредством активных форм?	100	-	-
2. Знакомы ли вы с информационными технологиями?	100	-	-
3. Используете ли вы такую форму самообразования, как портфолио?	100	-	-
4. Используете ли вы такую форму самообразования, как проектная деятельность?	90	-	10
5. Считаете ли вы эффективной такую форму методической работы, как деловая игра?	75	10	15
6. Общаетесь ли вы с родителями, другими педагогами посредством блогов, чатов, конференций?	50	50	-
7. Удовлетворены ли вы информацией, размещенной на сайте ДОО?	50	50	-

Продолжение таблицы 11

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
4. Удовлетворенность различными формами методической работой			
1. Удовлетворены ли вы эффективностью следующих форм методической работы:	80	-	20
1.1 педагогический совет			
1.2 конкурсы, выставки	100	-	-
1.3 портфолио	100	-	-
1.4 проектная деятельность	70	10	20
1.5 семинары, семинары-практикумы	100	-	-
1.6 общение в чатах, посредством электронной почты	50	40	10
1.7 консультации	80	5	15

Обобщенные результаты оценки удовлетворенности педагогов качеством методической работы в ДОО представлены в таблице 12 и на рисунке 10.

Таблица 12 – Распределение педагогов по уровням удовлетворенности качеством методической работы в ДОО

Количество педагогов	Уровни		
	высокий	средний	низкий
человек	11	5	1
%	65	29	6

По итогам проведенного анкетирования выявлено, что 65 % педагогов высоко оценили деятельность методической службы ДОО, что выше на 18 % по сравнению с констатирующим этапом. На среднем уровне оценили 35% педагогов, на низком уровне – 6 %, что ниже на 12 % по сравнению с констатирующим этапом (рисунок 10).

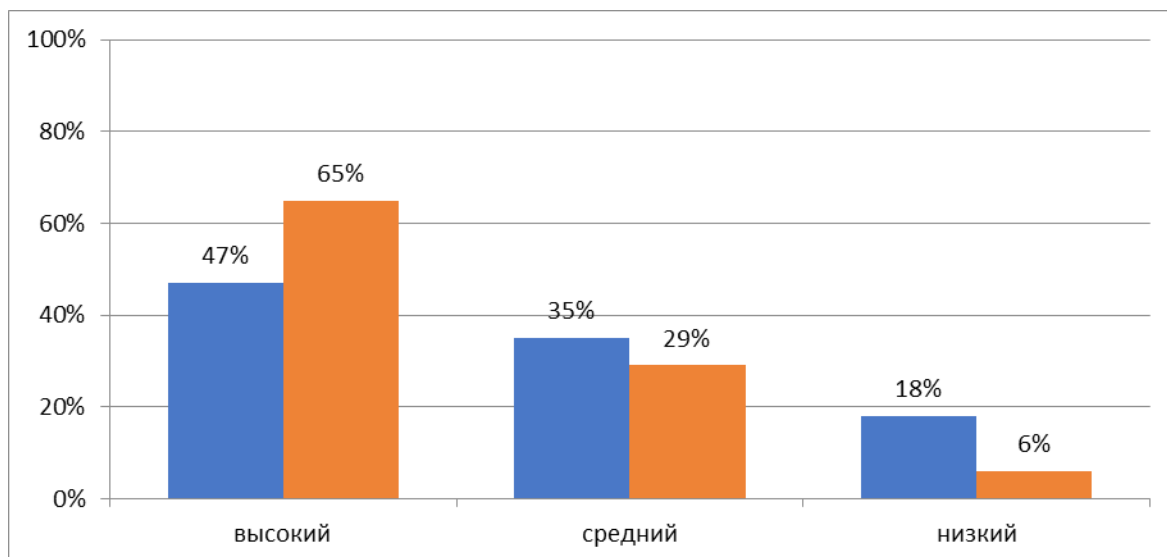


Рисунок 10 – Динамика уровней удовлетворенности качеством методической работы в ДОО

Таким образом, на контрольном этапе эмпирического исследования выявлено, что педагоги ДОО имеют преимущественно высокий и средний уровень социально-профессиональной компетентности, способности к саморазвитию, преобладание внутренней мотивации профессиональной деятельности, достаточный уровень удовлетворенности методической работой. Полученные данные показали, что реализованные организационные условия способствовали повышению уровня социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.



## Выводы по второй главе

В ходе проведенного эмпирического исследования были апробированы организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

На констатирующем этапе эмпирического исследования были определены направления исследования (уровень социально-профессиональной компетентности педагогов, мотивация профессиональной деятельности педагогов, способность к саморазвитию, удовлетворенность методической работой). В ходе исследования выявлено, что педагоги ДОО имеют преимущественно средний уровень социально-профессиональной компетентности (59 %), высокий уровень выявлен у 23 % педагогов, низкий уровень – у 18 % педагогов. В структуре мотивации у 23 % педагогов оптимальная мотивация (внутренние и внешние мотивы профессиональной деятельности), у 21 % педагогов – преобладание внешней отрицательной мотивации, у 56 % педагогов – преобладание внешней положительной мотивации. Способность к саморазвитию на высоком уровне сформирована у 18 % педагогов (активное саморазвитие), средний уровень – у 41 % педагогов (отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие зависит от различных условий), низкий уровень – у 41 % педагогов (остановившееся саморазвитие). Высоко оценили деятельность методической службы ДОО 47 % педагогов, на среднем уровне – 35 % педагогов, на низком уровне – 18 % педагогов.

На формирующем этапе эмпирического исследования были реализованы организационные условия управления социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в

дошкольной образовательной организации: мониторинг уровня социально-профессиональной компетентности педагогов, внедрение системы наставничества, создание условий для самообразования педагогов ДОО. Для каждого условия были подобраны формы методической работы, которые были реализованы в ДОО. Это педагогический совет, семинар-дискуссия, деловая игра, оформление методического кабинета, внедрение системы наставничества, разработка плана по самообразованию педагогов и повышению мотивации.

На контрольном этапе проведена повторная диагностика управления социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации. В ходе сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов эмпирического исследования выявлено, что у педагогов ДОО повысился уровень социально-профессиональной компетентности. Высокий уровень сформированности профессиональных знаний и умений был определен у 47 % педагогов, средний уровень – у 41 % педагогов, низкий уровень – у 12 % педагогов. Количество педагогов с высоким уровнем сформированности социально-профессиональной компетентности увеличилось на 25% по сравнению с констатирующим этапом.

У педагогов отмечается преобладание внутренней мотивации профессиональной деятельности. Оптимальная мотивация выявлена у 41 % педагогов, что выше на 18 % по сравнению с констатирующим этапом. Снизилось количество педагогов с наихудшей мотивацией (преобладание внешних отрицательных мотивов) – с 21 % до 12 %. Промежуточная мотивация выявлена у 47 % педагогов.

При изучении способности к саморазвитию высокий уровень выявлен у 41 % педагогов (активное саморазвитие), средний – у 53 % педагогов (отсутствует сложившаяся система саморазвития, ориентация на развитие зависит от различных условий), низкий уровень – у 6 %

педагогов. По сравнению с констатирующим этапом количество педагогов с высоким уровнем способности к саморазвитию увеличилось на 23 %, с низким – снизилось на 35 %.

В ходе повторного исследования выявлен более высокий уровень удовлетворенности педагогами методической работой в ДОО: 65 % педагогов высоко оценили деятельность методической службы ДОО, что выше на 18 % по сравнению с констатирующим этапом. На среднем уровне оценили 35% педагогов, на низком уровне – 6 %, что ниже на 12 % по сравнению с констатирующим этапом.

Полученные результаты показывают, что реализованные организационные условия способствовали повышению уровня социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования были теоретически обоснованы и реализованы организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

Проведенный анализ состояния проблемы в педагогических и психологических исследованиях показал, что социально-профессиональная компетентность рассматривается как совокупность знаний, умений, профессионально-важных качеств педагога дошкольного образования, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности, организации образовательного процесса, обучения, воспитания и развития детей.

Управление социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации можно рассматривать как комплекс взаимосвязанных управленческих функций, которые позволяют педагогу осуществлять профессиональную деятельность на должном уровне, повышать уровень квалификации. К данным функциям можно отнести целеполагание, планирование, организацию, мотивацию, контроль.

Организационные условия управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации – это осуществление методической работы с педагогами на основе мониторинга уровня их социально-профессиональной компетентности; внедрение системы наставничества для педагогов; создание условий для самообразования педагогов. Данные условия были апробированы в ходе эмпирического исследования.

На констатирующем этапе были определены направления исследования (уровень социально-профессиональной компетентности

педагогов, мотивация профессиональной деятельности педагогов, способность к саморазвитию, удовлетворенность методической работой). В ходе исследования выявлено, что педагоги ДОО имеют преимущественно средний уровень социально-профессиональной компетентности, средний уровень способности к саморазвитию, преобладание внешней мотивации профессиональной деятельности, средний уровень удовлетворенности методической работой.

На формирующем этапе эмпирического исследования были реализованы организационные условия управления социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации: мониторинг уровня социально-профессиональной компетентности педагогов, внедрение системы наставничества, создание условий для самообразования педагогов ДОО. Для каждого условия были подобраны формы методической работы, которые были реализованы в ДОО. Это педагогический совет, семинар-дискуссия, деловая игра, оформление методического кабинета, внедрение системы наставничества, разработка плана по самообразованию педагогов и повышению мотивации.

На контрольном этапе проведена повторная диагностика управления социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации. В ходе сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов эмпирического исследования выявлено, что у педагогов ДОО повысился уровень социально-профессиональной компетентности, способности к саморазвитию. У педагогов отмечается преобладание внутренней мотивации профессиональной деятельности, а также высокий уровень удовлетворенности методической работой. Полученные результаты показывают, что реализованные организационные условия способствовали

повышению уровня социально-профессиональной компетентности педагогического персонала в дошкольной образовательной организации.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза исследования о том, что система управления социально-профессиональной компетентностью педагогического персонала в дошкольной образовательной организации будет эффективной, если: методическая работа с педагогами осуществляется на основе мониторинга уровня их социально-профессиональной компетентности; внедрена система наставничества для педагогов; созданы условия для самообразования педагогов, подтвердилась.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева О. В. Методы управления конфликтами в коллективе дошкольной образовательной организации / О. В. Алексеева, О. Н. Недосека // Новейшие тенденции в науке и образовании. – Сочи, 2017. – С. 92–95.
2. Андреева Л. Д. Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя в управленческой культуре / Л. Д. Андреева // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 1. – С. 170–172.
3. Асаева И. Н. Развитие профессиональных компетенций воспитателей дошкольных учреждений разного вида в процессе повышения квалификации: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.07; Ур. гос. пед. ун-т. – URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/256/1/aref00266.pdf>
4. Атнахова Л. Н. Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОО: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.07; Ур. гос. пед. ун-т. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3775ug>
5. Бакурадзе А. Б. Мотивация труда педагогов / А. Б. Бакурадзе. – Москва : Сентябрь, 2012. – 192 с.
6. Белая К. Ю. От сентября до сентября: рекомендации заведующим и старшим воспитателям детского сада к планированию учебно-воспитательной, методической работы на год / К. Ю. Белая. – Москва : АСТ, 2013. – 176 с.
7. Бережливая школа. Применение методов бережливого производства в общеобразовательном учреждении : учебно-методическое пособие / автор-составитель А. Г. Чернов. – Нижний Новгород : АО «Опытное Конструкторское Бюро Машиностроения им. И. И. Африкантова», 2019. – 106 с.

8. Бережливый менеджмент в образовании: первые итоги и перспективы : сборник научных статей по материалам круглого стола (г. Белгород, 25 ноября 2020 г.) / под редакцией Р.Р. Погореловой, Д.Ю. Горбатюк, В.А. Кривенко, О.Э. Кузьминовой, Е.С. Поддубной. – Белгород : ОГАОУ ДПО «БелИРО», 2020. – 102 с.
9. Борлаков А. М. Управленческая культура как слагаемая профессиональной культуры / А. М. Борлаков // Современные тенденции в науке и образовании. – Москва : Олимп, 2017. – С. 232–234.
10. Булыко А. Н. Современный словарь иностранных слов / А. Н. Булыко. – Москва : Мартин, 2015. – 848 с.
11. Быстрова Н. В. Управление психологическим климатом в дошкольном образовательном учреждении / Н. В. Быстрова, С. А. Цыплакова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – №1 (35). – С. 10–16.
12. Веснин В. Р. Основы менеджмента / В. Р. Веснин. – Москва : Триада-ЛТД, 2015. – 384 с.
13. Виханский О. С. Менеджмент / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – Москва : Экономистъ, 2004. – 288 с.
14. Володин А. А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143–152.
15. Герасимов Б. Н. Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании : монография / Б. Н. Герасимов. – Пенза : Приволжский дом знаний, 2011. – 157 с.
16. Герчикова И. Н. Менеджмент / И. Н. Герчикова. – Москва : ЮНИТИ, 2016. – 354 с.
17. Гонина О. О. Эффективность стилей управления педагогическим коллективом / О. О. Гонина // Бизнес и дизайн ревю. – 2017. – № 4 (8). – С. 24–28.



18. Дедова О. Ю. Психологические условия и механизмы развития профессиональной компетентности педагога непрерывного образования : дошкольного и начального : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / О. Ю. Дедова ; Нижегород. гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2012. – 28 с.
19. Денякина Л. М. Новые подходы к управленческой деятельности в образовательном учреждении / Л. М. Денякина. – Москва : Новая школа, 2011. – 268 с.
20. Долженко Р. А. Новые направления развития наставничества в РФ / Р. А. Долженко, А. А. Сальцев // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9. – С. 6–12.
21. Дуброва В. П. Организация методической работы в дошкольном учреждении / В. П. Дуброва, Е. П. Милашевич. – Москва : Новая школа, 2011. – 128 с.
22. Дятлов А. Н. Современный менеджмент / А. Н. Дятлов. – Москва : Издательство ВШЭ, 2014. – 321 с.
23. Журавлева Е. А. Развитие педагогического коллектива дошкольной образовательной организации : монография / Е. А. Журавлева. – Москва : ГАОУ ВО МГПУ, 2017. – 207 с.
24. Захарова Г. И. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения средством психолого-педагогического тренинга: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Г. И. Захарова. – URL: <https://clck.ru/3776C9>
25. Захарова Л. Н. Психология управления / Л. Н. Захарова. – Москва : Логос, 2012. – 376 с.
26. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

27. Калашникова А. Е. Социально-психологический климат в трудовом коллективе / А. Е. Калашникова // Психология, социология и педагогика. – 2018. – № 5. – С. 57–60.

28. Кирилина М. В. Совершенствование социально-педагогической компетентности воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе инновационной образовательной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. В. Кирилина. – Екатеринбург, 2006. – 24 с.

29. Ключева Г. М. Управление образовательными системами : учебно-методическое пособие / Г. М. Ключева. – Челябинск : Цицеро, 2014. – 109 с.

30. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2014. – 176 с.

31. Колодяжная Т. П. Управление современным дошкольным образованием / Т. П. Колодяжная. – Ростов-на-Дону : Учитель 2011. – 190 с.

32. Колычева З. И. Социальная компетентность педагога в свете модернизации образования / З. И. Колычева. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-kompetentnost-pedagoga-v-svete-modernizatsii-obrazovaniya>

33. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – Москва : Педагогика, 2009. – 244 с.

34. Кузьмина Е. Г. Психология управления педагогическим коллективом : учеб. пособие / Е. Г. Кузьмина, Н. В. Бубчикова. – Орск : Изд-во Орского гуманитарно-технологического ин-та, 2009. – 347 с.

35. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 563 с.

36. Локтюхина Н. В. Наставник как профессия : монография / Н. В. Локтюхина, У. А. Назарова. – Москва : RuSCIENCE, 2023. – 184 с.

37. Майер А. А. Управление качеством дошкольного образования. Методические рекомендации / А. А. Майер. – Москва : ВОО «Воспитатели России», 2021. – 104 с.

38. Малашихина И. А. Педагогический коллектив : технологии и инновации : монография / И. А. Малашихина, Е. А. Селюкова. – Москва : Илекса, 2009. – 199 с.

39. Мартынова Е. В. Сущностные характеристики деятельности руководителя дошкольной образовательной организации в управлении конфликтами / Е. В. Мартынова // Вестник магистратуры. – 2017. – № 1-1 (64). – С. 31–34.

40. Менеджмент дошкольной образовательной организации в контексте нового законодательства : монография / Р. Ю. Белоусова, Э. П. Костина, А. Н. Новоселова [и др.]; под редакцией Р. Ю. Белоусовой. – Нижний Новгород: НИРО, 2016. – 203 с.

41. Методика «Способности педагога к творческому саморазвитию» (И.В. Никишина). – URL: <http://vmeste.opredelim.com/docs/75100/index-9096.html>

42. Методические рекомендации по внедрению бережливых технологий в деятельность образовательных организаций Белгородской области / И. В. Артёмова, Е. С. Вагина, Т. А. Гнилицкая, В. А. Кривенко, Т. В. Немыкина, Р. Р. Погорелова, Е. Н. Сизых. – Белгород, 2019. – 55 с.

43. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие / Л. М. Митина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

44. Молчанов С. Г. Профессионально-педагогическая компетентность современного работника дошкольного образования / С. Г. Молчанов, Т. Н. Садыкова // Детский сад от А до Я : Научно-

методический журнал для педагогов и родителей. – 2018. – № 5 (95). – С. 53–58.

45. Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана) // Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб: Питер, 2000. – 304 с.

46. Мухаметзянова Ф. Ш. Наставничество как механизм поддержки профессионального развития педагогов / Ф. Ш. Мухаметзянова, Н. Н. Исланова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 5. – С. 1–8.

47. Наставничество в школьном образовании: материалы I Шлиссельбургских педагогических чтений, 28 марта 2019 г. / сост. и отв. ред.: Н. Е. Синичкина. – Санкт-Петербург : СИНЭЛ, 2019. – 123 с.

48. Немова Н. В. Методические рекомендации по внедрению модели методической поддержки общеобразовательных организаций в Московской области, реализующих проекты обновления содержания и технологий образования / Н. В. Немова. – Москва : ФГАУ ФИРО, 2014. – 187 с.

49. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155. – URL: <https://base.garant.ru/77677348/>

50. Поташник М. М. Управление образованием на муниципальном уровне : пособие для работников органов образования и руководителей школ / М. М. Поташник, А. В. Соложнин. – Москва : Педагогическое общество России, 2014. – 479 с.

51. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального

общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»». – URL: <https://base.garant.ru/70535556/>

52. Просвирнина И. В. Развитие профессиональной компетентности учителя образовательной школы в условиях внутришкольной формы работы : дис. ... канд. пед. наук / И. В. Просвирнина. – Нижний Новгород, 2005. – 220 с.

53. Профессиональная компетентность педагога дошкольного образования в свете требований Профессионального стандарта педагога : учебное пособие / Т. А. Сваталова. – Челябинск, 2019. – 125 с.

54. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учебник / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Владос, 2015. – 516 с.

55. Садыкова Т. Н. Проблема повышения мотивации воспитателей к педагогической деятельности в целях улучшения работы дошкольного образовательного учреждения в условиях новых ФГОС / Т. Н. Садыкова // Челябинский гуманитарий. – 2014. – № 4 (29). – С. 69–76.

56. Сваталова Т. А. Инструментарий оценивания профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования / Т. А. Сваталова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 1. – С. 95–101.

57. Свенцицкий А. Л. Краткий психологический словарь / А. Л. Свенцицкий. – Москва : Проспект, 2017. – 512 с.

58. Семенова М. Л. Управление педагогическим персоналом в дошкольной образовательной организации : учебно-методическое пособие / М. Л. Семенова. – Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2019. – 120 с.

59. Слостенин В. А. Педагогика: учеб. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2007. – 576 с.

60. Тихомирова О. В. Формирование профессиональной компетентности педагога в предшкольном образовании в условиях повышения квалификации: автореферат дис. ... кандидата педагогических

наук: 13.00.08; Ярослав. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского. – URL: [http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/kno/tihomirova\\_avtoref.pdf](http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/kno/tihomirova_avtoref.pdf)

61. Устюжанин А. П. Социально-психологические аспекты управления коллективом : учеб. пособие для повышения квалификации специалистов / А. П. Устюжанин, Ю. А. Утюмов. – Москва : Колос, 2014. – 112 с.

62. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: <https://base.garant.ru/70291362/>

63. Чередниченко И. П. Психология управления / И. П. Чередниченко, Н. В. Тельных. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 529 с.

64. Черникова Е. А. Наставничество как средство сопровождения профессионально-личностного становления специалиста социальной службы : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Черникова Елена Александровна. – Волгоград, 2013. – 26 с.

65. Шарипов Ф. З. Педагогический менеджмент : учеб. пособие / Ф. В. Шарипов. – Москва : Университетская книга, 2014. – 479 с.

66. Шеметов П. В. Менеджмент : управление организационными системами : учеб. пособие / П. В. Шеметов, Л. Е. Чередникова, С. В. Петухова. – Москва : Омега-Л, 2016. – 233 с.

67. Шишов С. Е. Мониторинг качества образовательного процесса в школе : монография / С. Е. Шишов, В. А. Кальней, Е. Ю. Гирба. – Москва : ИНФРА-М, 2018. – 205 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Рекомендации для наставников

1. Наставник обязан четко представлять цели своей деятельности, знать требования и потребности ДОО в этой сфере педагогической практики.
2. Наставник должен разрабатывать и предлагать оптимальную программу педагогической помощи молодому педагогу, с учетом его индивидуальных особенностей, уровня профессионализма.
3. Наставник должен уметь наладить положительный межличностный контакт с каждым педагогом, предложить конструктивные формы и методы взаимодействия.
4. Наставник осуществляет диагностирование, наблюдение, анализ и контроль за деятельностью своего подопечного.
5. Наставник несет моральную и административную ответственность перед самим собой и руководством ДОО за подготовку молодого специалиста.
6. Наставник обязан быть образцом для подражания и в плане межличностных отношений, и в плане личной самоорганизации и профессиональной компетентности.

### Роли наставника

1. «Проводник». Обеспечит подопечному знакомство с ДОО «изнутри». Наставник будет осуществлять пошаговое руководство педагогической деятельностью молодого специалиста.
2. «Защитник интересов». Наставник может помочь в разрешении ситуаций, возникающих в процессе педагогической деятельности молодого специалиста; организует вокруг профессиональной деятельности молодого учителя атмосферу взаимопомощи и сотрудничества; помогает подопечному осознать значимость и важность его работы. Наставник

может договариваться от имени молодого специалиста о его участии в различных формах методической работы.

3. «Образец для подражания». Наставник всеми своими личными и профессиональными достижениями, общественным положением, стилем работы и общения может стимулировать профессиональное самосовершенствование молодого педагога.

4. «Консультант». Наставник реализует функцию поддержки. Подопечный получает ровно столько помощи, сколько ему необходимо и когда он об этом просит.

5. «Контролер». В наставнической поддержке молодой педагог самостоятельно осуществляет педагогическую деятельность, а наставник контролирует правильность ее организации, эффективность форм, методов, приемов работы, проверяет его успехи с помощью системы тестов, творческих заданий, проблемных ситуаций.

#### Правила общения с молодым педагогом

1. Не приказывать. Наставник должен помнить, что фраза, содержащая обязательство какого-либо рода, вызывает протест. В процессе общения с молодыми педагогами следует отказаться от фраз типа «вы должны», «вам необходимо», «вам нужно» и т. п. Естественной их реакцией на эту фразу могут стать слова: «Ничего я вам не должен. Как хочу, так и работаю!».

2. Не угрожать. Угроза со стороны наставника – это еще и признак педагогической несостоятельности, некомпетентности. Угрозы или ультиматум со стороны педагога-наставника провоцируют конфликт. «Если Вы не будете выполнять мои требования, то...» – подобные замечания свидетельствуют о неумении наставника аргументировать свою педагогическую позицию, о непонимании ситуации, об отсутствии дипломатических навыков общения. Этот прием не способствует



установлению отношений сотрудничества и взаимопонимания между наставником и подопечным.

3. Не проповедовать. «Ваш профессиональный долг обязывает...», «На Вас лежит ответственность...» – эти слова не воспринимаются и не осознаются молодыми специалистами как значимые, вследствие их абстрагированности от реальной педагогической ситуации.

4. Не поучать. Наставник должен помнить о том, что нет ничего хуже, чем навязывать свою собственную точку зрения собеседнику («если бы Вы послушали меня, то...», «если бы Вы последовали примеру...»).

5. Не подсказывать решения. Наставник не должен «учить жизни» молодого педагога. «На Вашем месте я бы...» – эта и подобные ей фразы не стимулируют процесс профессиональной поддержки, поскольку произносятся чаще всего с оттенком превосходства и ущемляют, таким образом, самолюбие молодого педагога.

6. Не выносить суждений. Высказывания со стороны наставника типа «Вы должны сменить место работы», «Вы слишком мало внимания уделяете работе» чаще всего наталкиваются на сопротивление и протест молодых педагогов, даже в тех случаях, когда они абсолютно справедливы.

7. Не оправдывать и не оправдываться. Наставник потеряет значительную долю своего влияния, если будет строить свое взаимодействие с подопечными на основе этих приемов общения. «Вы организовали и провели занятие не так уж плохо, как кажется на первый взгляд» – данная форма оправдания, конечно, снимает некоторое напряжение в отношениях, но делает существующую профессиональную проблему менее значимой для молодого педагога.

8. Не ставить «диагноз». «Вам нельзя работать в ДОО, Вы слишком эмоциональны» – такая фраза опытного педагога непременно насторожит молодого педагога и настроит его против наставника.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Рекомендации для руководителя ДОО по использованию методов стимулирования в управлении педагогическим коллективом

Таблица 2.1 – Методы стимулирования педагогических работников ДОО

Группа методов	Потребности и мотивы педагогического работника	Методы и способы мотивации педагогического работника
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Административные методы	Страх из-за возможности увольнения; боязнь наказания; потребность иметь стабильную работу; потребность получить признание	Издание приказов и распоряжений; установление административных санкций и поощрений, объявление благодарности и выговора; разработка и утверждение должностных инструкций с указанием конкретных обязанностей, положений, стандартов, соответствующих правовым нормам; аттестация педагогов; предоставление отгулов, увеличенных отпусков; справедливое распределение служебных обязанностей; рациональное распределение нагрузки
Экономические методы	Обеспечение своей жизнедеятельности; желание быть социально защищенным в случае болезни или потери трудоспособности; желание быть защищенным в случае экономических кризисов	Премирование работников; распределение надбавок; доплаты и компенсации за увеличение нагрузки, предоставление в учреждение возможных льгот (питание, путевки в санатории, прохождение диспансеризации, экскурсионные поездки, бесплатная подписка на периодические издания и т.д.); социальное обеспечение (больничные, отпускные и т.д.); денежные компенсации в экстренных случаях; получение дополнительного заработка (платные дополнительные образовательные услуги)

Продолжение таблицы 2.1

1	2	3
<p>Социально-психологические методы</p>	<p>Мотивы признания, самоуважения: обретение уважения, признание заслуг; достижение успеха; стремление сделать карьеру; потребность в признании своей неповторимости, уникальности; потребность в самостоятельности при принятии решений, в доверии руководства</p>	<p>Общественное признание; аттестация на высшую квалификационную категорию; участие в экспериментальной, инновационной деятельности; стажировки, командировки; участие в управлении в составе различных групп, советов; расширение полномочий; создание и развитие института наставничества; предоставление подчиненным дополнительных полномочий и прав; возможности самовыражения; организация конкурсов и соревнований, направление на районные и городские конкурсы; рекомендации на присвоение званий; письменная благодарность с занесением в трудовую книжку; благодарственные письма, почетные грамоты</p>
	<p>Мотивы безопасности и комфорта: желание иметь безопасное и удобное рабочее место; желание иметь комфортный режим работы</p>	<p>Четкие должностные инструкции; заблаговременное извещение о проверках; улучшение условий труда; техническое оснащение рабочего места; удобный график работы</p>
	<p>Мотивы принадлежности, общения: ощущать себя частью коллектива; потребность в неформальном общении с коллегами с руководством</p>	<p>Повышение статуса образовательной организации, сохранение существующих традиций; коллективное проведение досуга (экскурсии, походы, вечеринки и т.д.); привлечение сотрудников к работе, которая давала бы возможность общения в процессе труда; поздравление с знаменательными событиями; привлечение к общественной работе; проведение совместных совещаний, деловых игр; организация групповой работы, выполнение коллективных заданий для создания «духа команды».</p>

Продолжение таблицы 2.1

1	2	3
	<p>Мотивы самореализации: потребность в интересной работе; возможность реализации своих идей, планов; стремление к профессиональному и личностному росту</p>	<p>Участие в более сложных и ответственных мероприятиях; наличие возможности систематически повышать уровень компетентности; возможности самосовершенствования; направление на курсы повышения квалификации; участие в инновационной деятельности; внутреннее совместительство; поощрение активности, творчества, инициативности; предоставление возможности почувствовать себя победителем каких-либо конкурсов, соревнований; предоставление возможности работать в составе творческих групп, команд разработчиков проектов</p>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Темы для самообразования педагогов ДОО

1. Развитие 4К компетенций у педагога и детей: креативность, критическое мышление, кооперация и коммуникация.
2. Портфолио педагога ДОО: методическая копилка современного воспитателя.
3. Цифровые ресурсы в работе педагога ДОО: онлайн-сервисы и площадки.
4. Информационно-коммуникационные технологии в процессе взаимодействия с родителями.
5. Инклюзивное образование: включение детей с ОВЗ в группу сверстников.
6. Преемственность дошкольного и начального общего образования: ФГОС ДО и ФГОС НОО.
7. Современные педагогические технологии в дошкольном образовании.
8. Игра: традиционный взгляд и новые подходы (квесты, игры-путешествия).
9. Разработка собственной программы, методических и дидактических материалов.
10. Изучение передового педагогического опыта, возможности его внедрения в собственную деятельность.
11. Геймификация в образовательном процессе: пути применения в работе с детьми дошкольного возраста.