

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Н. В. Литвина

Важную роль в обеспечении непрерывного профессионального развития педагогических кадров дошкольного образования, формирования их профессиональной компетентности играет методическая работа. Методическая работа в дошкольном учреждении – это целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта, на конкретном анализе образовательного процесса система взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессиональной компетентности каждого воспитателя (включая меры по управлению профессиональным самообразованием, самовоспитанием, самосовершенствованием педагогов); на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, а в конечном итоге, на совершенствование образовательного процесса, достижение оптимального уровня образования, воспитания и развития дошкольников.

Исследование профессиональной компетентности педагога – одно из ведущих направлений деятельности целого ряда ученых (В. Н. Введенский, В. Г. Воронцова, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, С. Г. Молчанов, Л. А. Петровская, Г. С. Сухобская, Т. И. Шамова и др.). Так, Г. С. Сухобская определяет компетентность как систему знаний и умений педагога, проявляющуюся при решении возникающих на практике профессионально-педагогических задач.

Выделяют ключевую (или базовую) и специальную компетентности. Базовая предполагает сформированность начального уровня способности к профессиональной деятельности. Ее можно приобрести в системе профессионального образования до включения специалиста в профессиональную деятельность. В последующем компетентность развивается в опыте работы и дальнейшем образовании. При этом

образование становится необходимым для реализации потребности человека в успешном решении профессиональных проблем. Т. Г. Браже подчеркивает, что профессиональная компетентность специалиста определяется не только профессиональными (базовыми) научными знаниями, но и ценностными ориентациями, мотивами деятельности, пониманием себя и мира вокруг, стилем взаимоотношений с людьми, общей культурой, способностью к развитию творческого потенциала. Отсюда профессиональная компетентность формируется только во взаимосвязи с социальными установками специалиста, к которым относятся профессиональная идентичность (принятие профессиональных норм и ответственности), профессиональная этика (освоение этических норм профессии), конкурентоспособность (способность к эффективной профессиональной деятельности в структуре рыночных отношений), стремление к научному совершенствованию (необходимость продвижения к новому знанию через исследования), мотивация к продолжению образования (потребность в совершенствовании профессиональных умений и знаний, чтобы отвечать современным требованиям) [2].

А. А. Майер выделяет психолого-педагогические особенности профессиональной компетентности педагога дошкольного учреждения: объективные требования к личности и деятельности специалиста в области дошкольного образования, зафиксированные в государственных образовательных стандартах, аттестационных и квалификационных документах; экспериментальные исследования в области профессиональной деятельности педагога дошкольного образования; существующие концепции подготовки педагога дошкольного образования в вузах страны и за рубежом; специфика профессионально-педагогической деятельности педагога дошкольного образования, обусловленная частными методиками обучения и воспитания детей дошкольного возраста, возрастными особенностями детей, целями и задачами образовательного процесса в дошкольном учреждении [3].

Изучение отдельных сторон личности и деятельности педагога дошкольного учреждения дополняют положения в рамках дидактической (М. П. Боброва), профессиональной (В. И. Логинова, С. Я. Ромашина, А. Н. Орлов, В. И. Ядэшко) подготовки, исследования самоорганизации и саморегуляции профессиональной деятельности (Н. П. Невзорова), становления коммуникативно-дидактической (Л. В. Смирнова), коммуникативной (Е.В. Прозорова) компетентности будущего педагога в вузе.

Н. П. Невзорова отмечает, что специфика профессионально-педагогической деятельности и личностных качеств педагога дошкольного учреждения заключается в том, что инвариантные требования и характеристики обогащаются специфическими особенностями профессиональной деятельности. Повышенная эмоциональная напряженность, обусловленная погружением педагога в эмпатийную, личностно-ориентированную деятельность, требует от него развитых умений самоорганизации и саморегуляции. Требования к психолого-педагогической подготовке педагога обусловлены возрастными особенностями детей (объектом) и содержанием дошкольного образования (предметом труда). Использование предмета в качестве средства развития ребенка, подчинение всех компонентов образовательного процесса воспитательно-развивающим целям накладывают отпечаток на личностные черты и деятельность педагога.

Становление профессиональной компетентности педагога дошкольного учреждения – это многоуровневый и многоэтапный процесс системного преобразования опыта педагога в ходе взаимодействия с профессионально-педагогической культурой (содержанием своей деятельности) и объектом труда – ребенком (целью профессиональной деятельности).

Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного учреждения – постоянно усложняющийся процесс развертывания субъектности педагога в ходе его образования на основе формирующих

управленческих воздействий и управления собственным профессиональным развитием [3, с.14].

Уровень профессиональной компетентности воспитателя во многом определяется действенной и эффективной системой организации методической работы в дошкольном учреждении.

По мнению П. И. Третьякова и К. Ю. Белой, методическая работа в дошкольном учреждении выполняет следующие функции: информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную.

Современная система дошкольного образования характеризуется расширением спектра применяемых педагогических технологий, широким распространением инновационной и экспериментальной деятельности. Это предполагает изменение содержания методической работы в дошкольном учреждении.

Л. П. Ильенко предлагает регулировать содержание методической работы, опираясь на следующие источники: а) законы, нормативные документы, инструкции, приказы Министерства образования, определяющие общие цели и задачи методической работы; б) новые психолого-педагогические и методические исследования, повышающие научный уровень методической работы; в) пролонгированную диагностику и прогнозирование состояния образовательного процесса, уровня знаний, умений и навыков воспитанников, помогающую определить методическую тему, основные задачи и проблемы методической работы и самообразования; г) информацию о массовом и передовом опыте методической работы в дошкольных учреждениях города, области с целью регулирования и коррекции; д) максимальный творческий подход в выборе содержания и планирования методической работы.

Т. П. Колодяжная рассматривает содержание методической работы как комплекс блоков-направлений: общекультурная подготовка педагогов;

дидактическая подготовка, знание ведущих дидактических концепций; социально-психологическая, этическая и правовая подготовка; управленческая подготовка; технологическая и техническая подготовка [1].

Сложность и многообразие целей и задач методической работы в современном дошкольном учреждении, разносторонний характер ее содержания, конкретные особенности каждого дошкольного учреждения требуют разнообразия методических форм работы и их оптимального сочетания между собой.

Основными критериями эффективности методической работы, по мнению И. В. Никишиной, являются характеристики самого методического процесса: системность (соответствие целей и задач содержанию и формам методической работы), дифференциация (большой удельный вес в системе методической работы индивидуальных и групповых занятий с воспитателями, исходя из уровня их профессиональной компетентности), этапность, где первым этапом является теоретический этап – осознание цели, осмысление передовых систем; второй этап – методический – показ лучших образцов передового опыта, построение замысла индивидуальной методической системы; третий этап – практический – самостоятельная разработка и апробация воспитателями новых технологий воспитания и обучения дошкольников; четвертый этап – аналитический – выявление результативности работы, анализ наиболее типичных затруднений и способов их устранения.

Каждому из выделенных этапов методической работы соответствуют определенные формы методической работы: теоретическому – лекция, научно-теоретическая конференция, семинар, консультация, аукцион педагогических знаний, обзор литературы; методическому – методическая консультация, оперативка, коллоквиум, обзор передового педагогического опыта, семинар, тренинг, организационно-деятельностные игры, аукцион методических знаний, «методический ринг», «методические посиделки»; практическому – практикум, «экскурсия в творческую лабораторию»

педагога, взаимопосещения, творческий отчет, «круглый стол», «час защиты позиции»; аналитическому – организационно-деятельностные игры, «эстафета» педагогического опыта, конкурс педагогического мастерства, аукцион методических идей [4].

Список использованных источников:

1. Виноградова, Н. А. Образовательные проекты в детском саду / Н. А. Виноградова, Е. П. Панкова. М.: Айрис-пресс, 2008. 208 с.
 2. Лукьянова, М. И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия / М. И. Лукьянова // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2007. № 1. С. 15–21.
 3. Майер, А. А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного учреждения / А. А. Майер // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2007. № 1. С. 8–14.
- Никишина, И. В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях / И. В. Никишина. Волгоград: Учитель, 2007. 156 с.