



## Оглавление

Введение .....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа .....	13
1.1 Проблема использования образовательных технологий деятельностного типа в работе с дошкольниками в современных исследованиях .....	13
1.2 Формирование готовности педагогов дошкольного образования к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа как психолого-педагогическая проблема .....	24
Выводы по первой главе .....	33
Глава 2. Экспериментальное исследование по формированию у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа .....	34
2.1 Изучение уровня сформированности у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа .....	34
2.2 Реализация в дошкольном образовательном учреждении организационно-педагогических условий формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа .....	46
2.3 Выявление динамики в уровне сформированности у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа .....	58
Выводы по второй главе .....	64
Заключение .....	66
Список используемой литературы .....	68

## Введение

**Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне.** Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования предполагают модернизацию современного российского образования. Парадигма образования претерпевает изменения – от парадигмы знаний, умений и навыков к парадигме развития личности учащегося. Передача знаний и социального опыта теперь не ставится в центр внимания, на главный план выходит развитие личности ребенка. Согласно новому стандарту, необходимо формировать личность, способную быть субъектом собственной деятельности, уметь быстро реагировать на изменения в жизни, уметь самостоятельно обновлять те знания и навыки, которые обеспечивают ее успешность в различных видах активности, формировать у дошкольников готовность к освоению требований начальной ступени образования, в том числе быть готовым к освоению универсальных учебных действий.

Для современного образовательного учреждения необходимо деятельностное содержание, учебное сотрудничество, особые образовательные технологии. Оптимизация процесса реформирования современного образования связана, прежде всего, с обновлением программно-технологического обеспечения, в основе которого – новые образовательные технологии, прежде всего технологии деятельностного типа, как поиск новых возможностей образовательных учреждений в развитии личности обучающихся.

Глубинный смысл применения современных технологий в образовательной практике состоит в гарантированности достижения более высоких результатов, повышении эффективности затрачиваемых сил и ресурсов на достижение целей, выбора оптимальных способов и средств решения образовательных задач и оптимального использования ресурсов.

Это требует от педагогов готовности к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа. Вместе с тем даже опытные педагоги зачастую не владеют соответствующими знаниями и умениями. Организация соответствующей образовательной работы с педагогами становится важной задачей и одним из направлений деятельности методической службы образовательного учреждения.

#### **Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне.**

Использование в образовательном процессе дошкольных организаций технологий деятельностного типа связано с применением теории деятельности (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), разработкой деятельностного подхода в современном образовании (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.).

В современных исследованиях представлены теоретические основы использования технологического подхода в образовании (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Б. Блум, Д. Брунер, П.Я. Гальперин, Г.Гейс, М.В. Кларина, В. Коскарелли, Дж. Кэрролл, Н.Ф. Талызина, П.М. Эрдиева и др.), описан целый ряд технологий деятельностного типа. Однако многие образовательные технологии имеют теоретическое обоснование и процессуальное описание в расчете на учебную деятельность и школьную ступень образования. Специфика их реализации в дошкольном образовании в процессе детских видов деятельности отражена слабо.

Вместе с тем деятельность как форма активности связана с существенным преобразованием предметной и социальной действительности, окружающей человека (В.В. Давыдов) и проявляется в специфике ее компонентов. Дошкольник должен овладеть различными видами детской деятельности, соответствующими возрастным особенностям. Их перечень конкретизирован в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. В связи с этим при описании образовательных технологий деятельностного типа важно представить такие технологии, в основе которых – виды

детской деятельности. Это приводит к тому, что и педагоги, осуществляя самообразование, и методисты дошкольных образовательных учреждений, реализуя обучение педагогов, испытывают определенные трудности, обеспечивая освоение теоретических основ разработанных образовательных технологий деятельностного типа в связи с необходимостью их адаптации к дошкольному образованию.

**Актуальность исследования на научно-методическом уровне** обусловлена важностью определения организационно-педагогических условий по формированию у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

Следует отметить, что понятие «готовность педагогов к деятельности» с разным содержательным наполнением представлено в ряде исследований (М.И. Дьяченко, Ф.И. Иващенко, Л.А. Кандыбович, Я.Л. Коломенский и др.). Однако не выделены и содержательно не раскрыты компоненты готовности педагогов дошкольного образования к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа, не разработан диагностический инструментарий. Это затрудняет диагностическую постановку задач работы с педагогами.

Не смотря на то, в ряде исследований (В.П. Симонов) представлены методические аспекты работы методиста дошкольной образовательной организации по формированию готовности педагогов к профессиональной деятельности с учетом различных проблем, методическая служба дошкольной образовательной организации сталкивается с отсутствием достаточного количества и качества разработок методического характера, обеспечивающих формирование у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

Анализ исследований и педагогической практики позволили выявить следующие **противоречия**:

– необходимостью реализации в образовательном процессе дошкольной образовательной организации технологий деятельностного типа и недостаточной готовностью педагогов к их использованию;

– между возможностью формирования у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа и недостаточной разработкой соответствующих организационно-педагогических условий в дошкольной образовательной организации.

Выделив противоречия, была сформулирована **проблема исследования**: каковы организационно-педагогические условия формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

**Цель исследования**: определить, охарактеризовать и апробировать организационно-педагогические условия формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

**Объект исследования**: процесс формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

**Предмет исследования**: организационно-педагогические условия формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

**Гипотеза исследования** базируется на предположении о том, что формирование у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа возможно, если реализуется комплекс организационно-педагогических условий:

– определение банка технологий деятельностного типа, отражающих специфику дошкольного образования, овладение которыми обеспечивает эффективность образовательной деятельности воспитателей;

– использование воспитателями при планировании технологических карт по реализации технологий деятельностного типа, отражающих специфику детских видов деятельности и этапов образовательной работы с детьми;

– организация работы творческой группы по разработке и внедрению методического обеспечения реализации технологий деятельностного типа;

– реализация комплекса форм методической работы, обеспечивающих формирование у педагогов компонентов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа с учетом результатов диагностики.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие **задачи исследования**.

1. На основе анализа исследований, научной и методической литературы раскрыть степень ее разработки на современном этапе, определить понятийно-категориальное поле исследования.

2. Определить диагностический инструментарий по изучению готовности педагогов дошкольного образования к использованию образовательных технологий деятельностного типа и соответствующих организационно-педагогических условий.

3. Определить и реализовать в дошкольной образовательной организации организационно-педагогические условия формирования у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

4. Выявить динамику в уровне сформированности у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

**Теоретической основой исследования** явились:

– теория деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, В.Д. Шадриков);

– концепции формирования готовности педагога к профессионально-педагогической деятельности (Л.Г. Семушина, В.А. Сластенин и др.);

– технологический подход к обучению (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, Н.Н. Михайлова, Г.К. Селевко, М.А. Чошанов и др.), позволяющий реализовать технологическую процедуру практико-ориентированной подготовки педагога дошкольного образования;

– теория управления образовательными процессами и системами (В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, Ю.В. Васильев, В.И. Зверева, В.С. Лазарев, А.В. Луначарский, Е.М. Муравьев, Н.И. Пирогов, В.П. Симонов, Л.Н. Толстой, П.И. Третьяков, И.Н. Ульянов, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина, Н.С. Яковлев и др.);

– теоретические положения о проектировании и реализации целостного педагогического процесса (В.В. Анисимов, В.С. Безрукова, В.П. Сергеева, В.А. Сластенин, Г.Е. Муравьева, О.К. Филатов, Д.В. Чернилевский и др.).

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования**: теоретические (анализ психологической и методической литературы; интерпретация, обобщение опыта и массовой практики, системный анализ); эмпирические (беседы с педагогами, наблюдение, диагностические задания; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования, метод наглядного представления материалов).

**Эмпирической базой исследования** являлся детский сад № 67 «Радость» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 10 педагогов.

**Организация и основные этапы исследования.** В реализации исследования мы выделили три этапа.

Первый этап – теоретико-поисковый (сентябрь 2016 года – май 2017 года). На этом этапе мы изучили и проанализировали психолого-педагогическую и научно-методическую литературу для установления уровня научной разработанности изучаемой проблемы, разработки программы исследования, нахождения исходных параметров, методологии и методов,



понятийного аппарата. Определение диагностического инструментария по выявлению уровня сформированности педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа (проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов).

Второй этап – опытно-экспериментальный (сентябрь 2017 года – февраль 2018 года). Разработка, апробация и корректировка этапов и содержания работы с педагогами, организационно-педагогических условий, формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа. Обработка, проверка и систематизация полученных результатов (проведение формирующего и контрольного этапов эксперимента).

Третий этап – заключительно-обобщающий (февраль 2018 года – март 2018 года). Осмысление на теоретическом уровне результатов опытно-поисковой работы. Осуществление анализа, обобщения и систематизации результатов опытно-экспериментальной работы. Оформление диссертационных материалов, формулировка выводов.

**Новизна исследования** заключается в том, что выявлена степень изученности в современных исследованиях организационно-педагогических условий формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, охарактеризованы организационно-педагогические условия, уточнены понятия «образовательные технологии деятельностного типа».

**Теоретическая значимость** заключается в определении и характеристике организационно-педагогических условий формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, выделены компоненты этой готовности.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что в практической деятельности руководителя дошкольной образовательной

организации могут быть использованы содержащиеся в работе контрольно-диагностические материалы, содержание методической работы по реализации выделенных организационно-педагогических условий формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

**Достоверность и обоснованность** основных положений и выводов исследования обеспечивается опорой на концептуальные научные положения психологии и педагогики; комплексностью и адекватностью методов теоретического и опытно-поискового исследования, соответствующих предмету, цели, задачам научного поиска; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** В магистерской диссертации представлен опыт работы научной и педагогической деятельности автора в качестве руководителя (заместителя заведующего по воспитательной и методической работе).

На педагогических советах дошкольной образовательной организации рассматривались результаты экспериментальной работы.

Существенные положения исследования были представлены на научно-практической конференции «Студенческие Дни науки» в Тольяттинском государственном университете.

Разработанные автором диагностические материалы (критерии, показатели и диагностические методики) использовались с педагогами детского сада «Радость» в практической деятельности с целью выявления уровня сформированности у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа. Деятельность, организуемая педагогами, базировалась на организационно-педагогических условиях формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

По итогам исследования опубликовано две статьи.

**Личное участие автора** в исследовании и получении научных результатов выражается в том, что автор определил теоретическое и практическое состояние проблемы; выделил критерии (показатели) готовности педагогов дошкольного образования к использованию образовательных технологий деятельностного типа и организационно-педагогические условия дошкольной образовательной организации, обеспечивающие ее формирование.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Готовность педагогов дошкольного образования к реализации образовательных технологий деятельностного типа – это интегративное качество личности, проявляющееся в целенаправленной организации педагогами своей профессиональной деятельности, освоения современных методов, способов и средств воспитания, развития и обучения детей дошкольного возраста с целью личностного развития ребенка как субъекта собственной активности и обеспечения качественно более высоких результатов дошкольного образования.

2. Готовность педагогов дошкольного образования к реализации образовательных технологий деятельностного типа включает совокупность компонентов: 1) мотивационно-ценностный компонент, определяющий осознание важности реализации технологий деятельностного типа в образовательном процессе ДОО; 2) когнитивный компонент, определяющий владение педагогом теоретическими и методическими знаниями технологий; 3) деятельностный компонент, определяющий владение умениями и навыками проектирования образовательной работы с детьми с реализацией технологий деятельностного типа; способностью практического применения имеющихся знаний.

3. Результативность формирования готовности педагогов дошкольного образования к реализации образовательных технологий деятельностного типа повышается, если соблюдается совокупность организационно-

педагогических условий, разработанных с учетом специфики компонентов данной готовности и выявленных проблем педагогов.

**Структура и объём диссертации** обусловлены логикой научного исследования. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы 60 наименований. Текст иллюстрируют 2 таблицы, 5 рисунков.

**Глава 1. Теоретические основы формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа**

## **1.1 Проблема использования образовательных технологий деятельностного типа в работе с дошкольниками в современных исследованиях**

В современном обществе происходит систематическое обновление знаний, постоянно увеличивается объем информации, которой должен овладеть ребенок. В связи с этим педагог, реализуя образовательный процесс, должен обеспечить не столько трансляцию знаний и умений, сколько формирование у детей таких качеств, которые обеспечат им возможность проявлять собственную активность в процессе познания. Вместе с тем, традиционный подход к обучению характеризуется тем, что дети, даже имея богатый багаж знаний, не умеют выходить за пределы учебных ситуаций, в которых формируются эти знания, не умеют применять свои знания в изменяющихся условиях.

Приоритетными становятся задачи, связанные с формированием у детей готовности к саморазвитию, самообразованию.

В нашем исследовании мы определяем, что данное направление обновления современного дошкольного образования связано с использованием образовательных технологий деятельностного типа, в основе которых – деятельностный подход к обучению, где ребенок выступает в роли субъекта собственной активности, при этом центральное место в обучении занимает освоение детьми действий, обеспечивающих эту активность.

Реализации деятельностного подхода в обучении предполагает освоение детьми познавательных и регулятивных метапредметных универсальных учебных действий, что обеспечивает проявление самостоятельности в учебной деятельности (В.Г. Закирова [1], Е.О. Иванова [2], М.П. Калинина, В.И. Орлов, Э.Г. Сабирова и др.).

Определение специфики технологий деятельностного типа связан с анализом исследований, посвященных формированию:

–универсальных учебных действий (А.П. Гладкова, Н.М. Горленко, Н.Н. Жукова, В.Г. Закирова, Е.О. Иванова, М.П. Калинина, В.И. Орлов, Э.Г. Сабирова, Л.М. Фридман и др.);

–навыков познавательной (исследовательской) деятельности (А.П. Гладков, Н.Н. Поддъяков, А.Н. Поддъяков, А.И. Савенков, Н.С. Шлык, В.В. Щетинина и др.);

– познавательной самостоятельности (Т.В. Коломиец[3], М.Ю. Калашникова, В.В. Щетинина [51] и др.).

Выделим специфику деятельностного подхода, который становится основополагающим. При реализации деятельностного подхода организуется деятельность обучающихся, что они являются не пассивными «приёмниками» информации, а сами активно участвуют в этом процессе. Суть деятельностного подхода в обучении состоит в том, чтобы направить все педагогические меры на создание интенсивной, постоянно усложняющейся самостоятельной деятельности, поскольку только через собственную деятельность человек присваивает опыт человечества в различных видах деятельности, способы познания и преобразования мира, формирует и совершенствует личностные качества.

В центре обучения находится личность, её мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности является деятельность. Педагог должен обучать способам деятельности, мотивировать на познавательную активность, формировать умение самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства, ее достижения (то есть оптимально организовывать свою деятельность), помогать ребенку в формировании у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

Освоение познавательно-исследовательской деятельностью становится главным элементом работы обучающихся. Знания, таким образом, становятся следствием усвоения способов деятельности. Совместно осваивая деятельность, ребенок определяет свою систему социальных ценностей.

Ребенок превращается из потребителя готовых знаний, в субъекта, определяющего собственную активность по их освоению и применению.

Смыслообразующей и фундаментальной категорией в деятельностном подходе становится категория деятельности. Процесс усвоения компонентов деятельности включает не только освоение специфических для данной деятельности действия, но и действия по обеспечению ее целенаправленности и результативности: целеполагание, программирование, планирование, контроль и самоконтроль, оценивание и самооценивание. При этом важно развивать у детей умения осуществлять рефлексию, анализ, планирование. Именно они определяют самостоятельность в деятельности.

Организация деятельности ребенка в технологиях деятельностного типа должна быть построена с опорой:

- на мысленные и практические действия в целях поиска и обоснования наиболее оптимальных вариантов разрешения проблемы;

- на существенно возрастающую долю самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности детей по разрешению проблемных ситуаций;

- на усиление интенсивности мышления детей в результате поиска новых знаний и новых способов решения поставленных задач.

Деятельностные технологии предполагают личностно-смысловой характер реализуемой детьми деятельности. Кроме того, обеспечивается освоение детьми умственными действиями, обеспечивающими выработку стратегий действия, а также действиями по реализации выбранных способов решения предлагаемых детям задач. С позиции субъекта деятельности выделяются действия целеполагания, программирования, планирования, контроля, оценивания. А с позиции самой деятельности выделяются действия преобразующие, исполнительские и контрольные. В общей структуре деятельности большое значение имеют действия контроля

(самоконтроля) и оценки (самооценки). Формированию самооценки детей способствуют контроль и оценка педагога.

Ребенок выступает как деятель в образовательном процессе, а педагог – как организатор и управленец этого процесса.

Г.А. Цукерман подчеркивает, что не следует давать детям образцов, нужно ставить ребенка в ситуацию, где его привычные способы действия с очевидностью непригодны и, мотивировать поиск существенных особенностей новой ситуации, в которой надо действовать [21].

В технологиях деятельностного типа знания постигаются субъектом и проявляются через его деятельность; процесс обучения строится на постепенном усложнении содержания, способов, характера деятельности обучающихся.

Организация образовательного процесса при реализации технологий деятельностного типа характеризуется тем, что ребенок выступает в роли партнера педагога, имеющий право на принятие решений, и, следовательно, несущий и ответственность за выполнение принятого решения.

Технологии деятельностного типа – инструмент, позволяющий построить образовательное пространство таким образом, чтобы в нем эффективно развивались бы способности детей как субъекта различных видов деятельности.

Подчеркнем, разделяя мнение Н.В. Бордовской, что необходимость и значимость применения технологий деятельностного типа обусловлена тем, что они позволяют достичь следующих эффектов [4].

1. Повышение качества и комфортности образовательного процесса, способствуют:

а) результативность учебного процесса становится выше за счет представления и овладения большего количества информации в единицу времени, самоорганизации образовательной деятельности;

б) позиция всех субъектов меняется: ответственность за образовательные результаты и процесс их достижения увеличивается, а



также доступность учебных материалов и другой информации, выбор способов и условий освоения содержания образования становится максимально самостоятельным.

2. Оптимизировать расходы на обеспечение образовательного процесса. Уменьшается нагрузка на педагогов и воспитанников, оптимизируются ресурсы образовательной организации, уменьшается время на репродуктивные виды работы, понижаются относительные затраты на издание учебных материалов.

3. Поднять уровень общей культуры детей в работе с информацией, людьми и техникой, над собой, делая его успешным и терпимым в жизни. Владение универсальными учебными действиями повысит готовность учиться, в том числе в течение всей жизни, способность сопоставлять собственные интересы и интересы других людей, сотрудничать, грамотно организовывать не только свою собственную деятельность, распоряжаться самим собой, своей жизнью, но и быть успешным в совместной деятельности.

Задачами педагога становятся побудить ребенка, а не приучить, проанализировать, а не оценить. Педагог становится для ребенка организатором получения информации, источником духовного и интеллектуального импульса по отношению к ребенку, а не источником информации. Главное теперь – побуждение к действию, ее планирование, выбор источников информации, освоение и присвоение новых знаний в процессе самостоятельной деятельности с этими источниками, и в конце – самоанализ результатов работы.

При планировании и реализации образовательного процесса на первый план выдвигается не то, что знает и понимает ребенок, а как происходит становление и развитие его субъектности.

Решение проблемы использования в образовательном процессе детского сада технологий деятельностного типа требует изучения ряда

понятий: «педагогическая технология», «образовательная технология», «технология обучения».

В современных исследованиях авторы придерживаются разных позиций при рассмотрении понятия «педагогическая технология»:

– это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М. Монахов);

– системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин);

– это системное, концептуальное, нормативное, объективированное, инвариантное описание деятельности учителя и ученика, направленное на достижение образовательной цели (Ф.А. Фрадкин). Оно всегда квинтэссенция воспитательной системы, базовое основание, в котором фиксируются ее своеобразие и специфические особенности теоретического состава и категориального аппарата.

Мы возьмем за основу следующее определение «педагогическая технология» – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих социальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть инструментарий педагогического процесса (Б.Т. Лихачев).

Анализ понятия «образовательная технология» показал, что это собирательный термин, не соотносимый с каким-то конкретным видом продуктивной и эффективной деятельности, вариант описания модели образовательного процесса, т.е. образовательная технология, рассматривается в связи с конструированием образовательного процесса и реализацией этого проекта в образовательной практике.

В педагогике технология обучения (как процесс) это – «последовательная (не обязательно строго упорядоченная) педагогических

процедур, операций и приемов, составляющих в совокупности целостную дидактическую систему, реализация которой в педагогической практике приводит к достижению гарантированных целей обучения и способствует целостному развитию личности обучающихся [10, с.15].

Технология обучения – это «законосообразная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающая более высокой эффективностью, надежностью и гарантированностью результата, чем это имеет место при традиционных моделях обучения» [15, с.12].

Необходимость использования в образовательном процессе дошкольных организаций технологий деятельностного типа означает развитие педагогической мысли в осознании проблемы необходимости дальнейшего совершенствования профессионализма педагога. В системе его подготовки недоставало очень существенного звена, операционного аспекта, обеспечивающего результативность педагогических воздействий на воспитанников и в целом воспитательного процесса.

Для определения понятия «технология деятельностного типа» следует обратиться к понятиям «деятельностный подход», «теория деятельности».

Деятельностный подход – организация и управление педагогом деятельностью ребенка при решении им специально организованных учебных задач разной сложности и проблематики, развивающие разные виды компетентностей ребенка и самого ребенка как личность (Л.Г.Петерсон). Предполагает открытие перед ребенком всего спектра возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности.

Деятельностный подход:

– принцип единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн).

– общность строения внешней и внутренней деятельности (А.Н. Леонтьев).

Теория деятельности – система методологических и теоретических принципов изучения психических феноменов. Основным предметом исследования признается деятельность, опосредствующая все психические процессы.

Деятельность – это совокупность действий, направленных на достижение целей (С.Л. Рубинштейн).

Охарактеризовав каждый из подходов, представим свое определение понятию «технология деятельностного типа». Мы считаем, что образовательная технология деятельностного типа это последовательный процесс взаимодействия педагога и ребенка, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности дошкольника, предполагающей освоение детьми познавательных и регулятивных метапредметных универсальных учебных действий, что обеспечивает проявление самостоятельности в видах детской деятельности.

В результате проведенного анализа современных технологий обучения, особенностей деятельностного подхода и определения специфики технологий деятельностного типа, мы считаем возможным отнести к этой группе и реализовать в дошкольном образовании такие технологии как: технология проектного обучения, технология проблемного обучения, технология моделирования, кейс-технология.

Выделим специфику выбранных технологий деятельностного типа.

Технология проектного обучения – гибкая модель организации образовательного процесса, которая ориентирована на творческую самостоятельность личности в процессе решения проблемы и предполагает презентацию результата.

Технология проблемного обучения – организация такого образовательного процесса, в котором создаются проблемные ситуации, и создаётся такая активная самостоятельная деятельность по их разрешению, в

результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей.

Проблемное обучение должно содержать элементы исследовательского поиска. Организовывать его надо по законам проведения научных исследований, базироваться оно должно как самостоятельный творческий поиск. Тогда обучение уже не репродуктивная, а творческая деятельность, тогда в нем есть все, что способно увлечь, заинтересовать, пробудить жажду познания. Главная особенность обучения – активизировать учебную деятельность детей, придав ей исследовательский, творческий характер, и таким образом передать учащимся инициативу в организации своей познавательной деятельности.

Главная цель проблемного обучения – формирование у ребенка готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

Структурными элементами проблемного обучения выступают следующие методические приемы: актуализация изученного материала; создание проблемной ситуации; постановка учебной проблемы; построение проблемной задачи; умственный поиск (формулирование гипотезы или нескольких гипотез, основанных на допущениях уже известны фактов; доказательство гипотез; анализ возможных ошибок; предсказание естественных последствий из каждой гипотезы, обобщение); проверка решения и повторение.

Деятельность педагога при наиболее полной форме проблемности обучения включает (Т.А.Ильина):

- 1)определение проблемы и создание проблемной ситуации;
- 2)знание или нахождение наиболее эффективного способа ее решения;
- 3)руководство этапом усмотрения проблемы;
- 4)уточнение и формулировка проблемы;
- 5)оказание помощи в анализе условий, выборе плана решения, консультирование в процессе решения;

- б) разбор отдельных ошибок с теми, кто их допустил;
- 7) организация коллективного обсуждения проблемы» [36].

Ключевыми методами проблемного обучения являются: проблемное изложение, эвристическая беседа, дискуссия, мозговой штурм, решение проблемной ситуации, проведение опыта (эксперимента).

Технология моделирования – это образовательная технология, в основе которой наглядный практический метод обучения, Она предполагает развитие мышления ребёнка с помощью специальных моделей, схем, которые в наглядной и доступной форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

В исследованиях таких авторов как Н.Г.Салмина, Е.Е.Сапогова, Л.А. Венгер, Г.А.Глотова, О.В.Сильнова, О.Г.Филимонова и др. доказано, что использование различного рода моделей, позволяет в наглядной форме воспроизводить скрытые свойства и связи того или иного объекта, обнаружение которых в самом объекте представляет трудности для детей.

Навыки наглядного моделирования формируются с постоянным повышением доли самостоятельного участия детей в процессе работы. Данная технология обладает вариативностью, гибкостью, многофункциональностью, т.к. условности легко воспринимаются детьми. Разработанные пиктограммы, схемы, мнемотаблицы, значки-символы, стилизованные картинки, графики, планы, которые используются в работе, не только активизируют детей, но и способствуют переводу речевых навыков из «зоны ближайшего развития» в «зону актуального развития».

Моделирование соответствует специфике наглядно-образного мышления дошкольников, и является формой опосредования, делающая доступными скрытые, внутренние отношения вещей. В процессе обучения моделированию происходит переход от построения и использования внешних, материальных моделей к построению и использованию внутренних модельных представлений, т.е. процесс интериоризации (Е.Л. Агеева,

О.М. Дьяченко, Т.В.Лавреньева, В.В. Холмовская, Л.М.Хализева, Д.Б. Эльконин и др.).

При этом моделирование выступает в двух аспектах: с одной стороны, моделируется учебный материал, например, знания о мире семьи (соответственно внутренней логике предмета), с другой – моделируются сами действия по анализу конкретных явлений, изучаемых в науке и представленных в виде информации.

Этапами моделирования являются: построение модели; преобразование, видоизменение модели; перенос полученных с помощью моделей знаний на реальный объект познания.

Организуя деятельность детей по построению моделей, педагог обеспечивает эффективное усвоение ребенком теоретических знаний. При построении модели самим ребенком происходит главное: она перестает быть иллюстрацией и начинает выполнять формирующую функцию.

В обучении дошкольников используется учебное (в основном графическое) моделирование. Однако и учебное моделирование можно считать ценным в психологическом плане методом, так как дети дошкольного возраста, обучаясь, делают субъективные открытия. Применение термина учебное моделирование без кавычек, когда речь идет об использовании графических или знаковых средств в функции моделей, можно считать оправданным.

Следует обратить внимание на порядок отработки ребенком содержания деятельности моделирования: осуществляет предварительный анализ (выделение смысловых единиц текста; трансформация текста в плане его сокращения; краткая запись); построение моделей (выбор адекватных графических средств построения модели; перевод текста на графический язык и построение модели); работа с моделью (анализ модели; видоизменение, преобразование, переструктурирование); соотнесение данных, полученных на модели, с текстом.

Кейс-технология – современная образовательная технология, в основе которой лежит анализ какой-то проблемной ситуации. Она объединяет в себе одновременно и метод проектов, и ситуативный анализ, и ролевые игры. Кейс-технология – это не повторение и не пересказ за педагогом, не ответ на вопрос педагога, это анализ конкретной ситуации, который заставляет поднять пласт полученных знаний и применить их на практике.

Представленные образовательные технологии деятельностного типа, дают возможность педагогу быть ориентированным на каждого ребенка, построить развитие детей на основе формирующей их деятельности.

Итак, использование образовательных технологий деятельностного типа – это не просто совокупность образовательных технологий. Это своего рода философия нового образования, которая дает возможность педагогу творить, искать, работать на высокие результаты, формировать у дошкольников предпосылки познавательных универсальных учебных действий, и таким образом готовить их к продолжению образования, к жизни в постоянно изменяющихся условиях.

## **1.2 Формирование готовности педагогов дошкольного образования к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа как психолого-педагогическая проблема**

Глубинный смысл применения современных технологий в образовательной практике состоит в гарантированности достижения более высоких результатов, повышении эффективности затрачиваемых сил и ресурсов на достижение целей, выбора оптимальных способов и средств решения образовательных задач и оптимального использования ресурсов [7].

Это требует от педагогов готовности к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа. Вместе с тем даже опытные педагоги зачастую не владеют соответствующими знаниями и умениями. Организация соответствующей образовательной работы с



педагогами становится важной задачей и одним из направлений деятельности методической службы образовательного учреждения.

Использование в образовательном процессе дошкольных организаций технологий деятельностного типа связано с применением теории деятельности (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), разработкой деятельностного подхода в современном образовании (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

В современных исследованиях представлены теоретические основы использования технологического подхода в образовании (С. Ведемейер, В.В. Гузеев, Р. Кауфман, П.И. Пидкасистый, Р. Стакенас, Д. Эли, М. Эраути др.), описан целый ряд технологий деятельностного типа. Однако многие образовательные технологии имеют теоретическое обоснование и процессуальное описание в расчете на учебную деятельность и школьную степень образования. Специфика их реализации в дошкольном образовании в процессе детских видов деятельности отражена слабо.

Вместе с тем деятельность как форма активности связана с существенным преобразованием предметной и социальной действительности, окружающей человека (В.В. Давыдов) и проявляется в специфике ее компонентов. Дошкольник должен овладеть различными видами детской деятельности, соответствующими возрастным особенностям. Их перечень конкретизирован в ФГОС ДО. В связи с этим при описании образовательных технологий деятельностного типа важно представить такие технологии, в основе которых – детские виды деятельности.

Это приводит к тому, что и педагоги, осуществляя самообразование, и методисты дошкольных образовательных организаций, реализуя обучение педагогов, испытывают определенные трудности, обеспечивая освоение теоретических основ разработанных образовательных технологий деятельностного типа в связи с необходимостью их адаптации к дошкольному образованию.

Важно определить сущность и особенности процесса формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе ДОО.

Концептуальную основу нашего понимания готовности педагогов к образовательной деятельности составляют результаты исследований В.А. Слостенина, Л.С. Подымовой и др.

«Готовность педагога» понимается как совокупность личностно-профессиональных качеств, способствующих эффективному решению задач образования. Готовность педагога к образовательной деятельности различные авторы трактуют в виде структуры или системы в основании различных компонентов.

«В.Н. Пушкин и Л.С. Нерсесян, предложили следующую структуру в виде компонентов готовности к деятельности: первый – психическая направленность личности, второй – интегральный психофизиологический компонент, и третий компонент реализуется в виде структуры действий» [5, с. 84].

«Ю.М. Забродин в своей работе различает виды готовности, которые направлены на взаимодействие друг с другом. Это операциональный вид, который объясняется как организация и выработка направлений профессиональной деятельности, сформированной психологической системой. Мотивационный вид предполагает формирование, которое за счет освоенных личностных ценностей и предпочтений преобразуется в систему профессиональных интересов и склонностей. Функциональный вид это генерализованное комплексное состояние человека с представлением на развитие психических функций» [17, с. 109].

В исследованиях Л.А. Кандыбович и М.И. Дьяченко, авторы, выделяют следующие структурные компоненты готовности к деятельности:

– мотивационный компонент как проявление интереса к своей профессии;

- ориентационный компонент как проявление профессионализма в своей работе;
- операционный компонент, проявляющийся как комплексный подход к профессиональной деятельности;
- волевой компонент как способность к самоконтролю своих действий и отношений в процессе профессиональной деятельности;
- оценочный или рефлексивный компонент.

В педагогике понятие «готовность» является интегративным и включает в себя представления о готовности к отдельным видам деятельности: готовность к школьному обучению, к учению, к профессиональной деятельности, к самообразованию, готовность педагога к обучению и т. д.

«Готовность к педагогической деятельности, с точки зрения В.А. Сластенина, представляет собой набор качеств личности, который способствует успешности выполнения профессионально-педагогических функций. Это наличие у педагога психологического состояния к определенному образу и структуре действия. Содержание практической готовности выражается во внешних (предметных) умениях, то есть в действиях, которые можно наблюдать. К ним относятся коммуникативные и организаторские умения» [6, 8].

Н.В. Кузьмина связывает профессиональную готовность педагога с его умением оптимально решать профессионально-педагогические задачи, способность перейти от интуитивного действия к сознательному. Именно в таком переходе видит она подлинный профессионализм педагога.

Следует отметить, что понятие «готовность педагогов к деятельности» с разным содержательным наполнением представлено в ряде исследований (Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, В.В. Гребнева, А.А. Деркача, К.М. Дурай-Новаковой, Н.В. Кузьминой, А.Г. Мороза, В.А. Сластенина и др.). Однако не выделены и содержательно не раскрыты компоненты готовности педагогов дошкольного образования к использованию

современных образовательных технологий деятельностного типа, не разработан диагностический инструментарий. Это затрудняет диагностическую постановку задач работы с педагогами.

Конкретизация понятия «готовность к использованию образовательных технологий деятельностного типа» требует обращения к понятию «технологии деятельностного типа».

Мы выделяем следующие компоненты готовности педагога к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа:

1) мотивационный компонент, обеспечивающий осознание важности реализации технологий деятельностного типа в образовательном процессе ДОО;

2) когнитивный компонент – включает теоретические и методические знания технологий и их реализации;

3) деятельностный компонент – проявляется в овладении совокупностью умений и навыков в проектировании образовательной работы с детьми с включением технологий деятельностного типа; проявляется в способности перевести и практически применить имеющиеся знания.

Одной из главных составляющих компетентности педагога становятся уровни подготовленности к использованию образовательных технологий деятельностного типа в своей профессиональной деятельности.

Готовность всегда направлена на выполнение того или иного действия и предполагает наличие определенных знаний, умений и навыков; приписывание личностного смысла выполняемому действию [6].

Основную роль в определении готовности педагога к использованию образовательных технологий деятельностного типа является мотивация. Мотивация характеризуется стремлением человека к успеху, совершенству. Если у педагога будет положительная мотивация к применению образовательных технологий деятельностного типа, повышению своего уровня, уровня подготовки своих воспитанников, то все его действия будут

направлены на улучшение педагогического процесса и получение высоких результатов в различных проблемных ситуациях.

В первую очередь положительное отношение к использованию образовательных технологий деятельностного типа должны закладываться еще в период подготовки педагога.

Процесс подготовки педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа в профессиональной деятельности должен быть непрерывным.

При использовании образовательных технологий деятельностного типа в сфере дошкольного образования педагоги смогут качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения.

В процессе формирования у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа необходимо соблюдать этапность:

- создание мотивации;
- приобретение опыта;
- совершенствование опыта[3].

После того как педагог пройдет через все этапы, он может достигнуть высокого уровня готовности.

Чтобы сформировать готовность к использованию образовательных технологий деятельностного типа, нужны определенные организационно-педагогические условия. «Помнению Н.Н. Дуличанской, организационно-педагогические условия — этосовокупность содержания и структуры предметного образования, учебно-методического обеспечения инновационной образовательной среды, обеспечивающая успешное решение поставленных дидактических задач» [15].

Разработкой теоретических основ педагогических условий, обеспечивающих успешность педагогической деятельности, занимались

многие ученые (В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, М.В. Зверева, Б.В. Куприянов и другие).

Организационно-педагогические условия были определены как совокупность взаимосвязанных факторов, необходимых для эффективного формирования у педагогов умений и навыков, а также качеств, необходимых для достижения ими успехов в профессиональной деятельности.

Можно отметить, что определяющим условием является активизация учебно-профессиональной деятельности педагогов в образовательном процессе за счет повышения уровня мотивации к профессиональной деятельности.

Модернизация образования привела к тому, что стало необходимо изменить подходы к реализации методической работы в дошкольном образовании, активно развивать систему мотивации педагогических кадров, дифференцированно подходить к работе с педагогами.

С нашей точки зрения, совершенствованию готовности педагога к использованию образовательных технологий деятельностного типа способствует качественно организованное методическое обеспечение, сопровождение.

Л.И. Фалюшина в своем исследовании под методическим сопровождением педагогического процесса в ДОО понимает взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего, направленное на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности [3].

Нам близко определение методического сопровождения В.И. Дружинина, который определяет его как систему взаимодействующих структур, участников, условий и процессов, а также направлений, принципов, функций, форм, приемов, методов, мер и мероприятий, направленное на всестороннее повышение мастерства, компетентности и творческого потенциала педагогических и руководящих

работников образовательного учреждения, и, в конечном итоге, – на повышение качества образования в конкретном учреждении.

Методическая работа, как любая деятельность, не может проходить самопроизвольно и беспорядочно. В основании находится управление этим процессом, носящий циклический замкнутый характер. Этапы, из которых состоит управленческий цикл: предварительный; оперативный; заключительный. Результаты этой циклическости – функции управления. Охарактеризуем определения данного понятия.

Функция управления (от латинского – совершение, исполнение) – это отношение между управляющей системой и управляемым объектом, требующее от управляющей системы выполнения определенного действия для обеспечения целенаправленности и (или) организованности управляемых объектов.

Функция управления – это такой вид однородной, регулярно повторяющейся управленческой деятельности, который требует специализации труда в субъекте управления и применения специальных методов и приемов ее осуществления.

Выделяют следующие функции управления, которые присутствуют и в управлении методической работой образовательной организации: анализ; прогнозирование; планирование; организация; контроль; координация; регулирование; стимулирование. Правильно их исполнить, подобрать соответствующие средства и методы – это задача квалифицированного методиста.

«К.Ю.Белая рассматривает методическое сопровождение педагогического процесса в современном ДОО как целостную, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта систему взаимосвязанных мер, направленных на:

- 1) повышение профессионального мастерства каждого педагога;

2) на развитие творческого потенциала всего педагогического коллектива;

3) повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса.

Главное в методическом сопровождении, как утверждает автор, это оказание конкретной практической помощи воспитателям в совершенствовании форм и методов в работе с дошкольниками. Поэтому о результативности ее нужно судить по качеству самого педагогического процесса в детском саду и его результатам» [4].

Сущность методического сопровождения как деятельность есть оказание систематической практической помощи педагогам, направленной на повышение их профессиональной компетентности в вопросах качественного осуществления воспитательно-образовательного процесса в ДОО.

Анализ проблемы готовности педагога к использованию образовательных технологий деятельностного типа, способствовал выделению общих содержательных признаков методического сопровождения данной деятельности, связанных с:

–ориентацией педагогов на пополнение и интеграцию знаний в области педагогических технологий деятельностного типа;

–обогащением опыта педагогов по использованию образовательных технологий деятельностного типа;

–содействием рефлексии с целью осмысления педагогического опыта и понимания необходимости его непрерывного развития.

Таким образом, создание организационно-педагогических условий для использования педагогами образовательных технологий деятельностного типа, должно быть направлено на достижение оптимального уровня информативности и осознанности знаний, на стимулирование самообразования в профессиональной сфере, помочь в личном совершенствовании самого педагога, развить потенциал профессиональной деятельности и творчества, то есть организационно-педагогические условия



являются необходимым компонентом процесса профессионального развития педагога.

### **Выводы по первой главе**

Анализ психолого-педагогической литературы, позволил выделить нам ряд понятий: «педагогическая технология», «образовательная технология» «деятельностный подход», «теория деятельности», «технология деятельностного типа»

Наше исследование опирается на теоретико-методологическую основу теории деятельностного подхода, разработка которой принадлежит таким отечественным психологам и педагогам как: А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн.

Нами рассмотрены следующие компоненты готовности педагогов к реализации образовательных технологий деятельностного типа как предлагаемые результаты (цели) рассматриваемого процесса: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный.

Важно отметить, что повышение уровня сформированности педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, поможет получить мобильного высокопрофессионального специалиста, готового решать творческие, интеллектуальные задачи и проблемы, который повысит освоение детьми познавательных и регулятивных метапредметных универсальных учебных действий, что обеспечивает проявление самостоятельности в учебной деятельности.

Выделены организационно-педагогические условия эффективности использования образовательных технологий деятельностного типа: активизация профессиональной деятельности педагогов в образовательном процессе за счет повышения уровня мотивации.

Представлен управленческий цикл по формированию у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

## **Глава 2. Экспериментальное исследование по формированию у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа**

### **2.1 Изучение уровня сформированности у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа**

Для изучения уровня сформированности у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа был проведен констатирующий эксперимент, в рамках которого была определена цель и составлен план констатирующего эксперимента.

Исследование созданных в образовательной организации организационно-педагогических условий формирования у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа стало целью констатирующего этапа.

Работа велась по двум направлениям:

- 1) выявление готовности педагогов дошкольного образования к использованию образовательных технологий деятельностного типа;
- 2) изучение в образовательной организации выделенных нами организационно-педагогических условий формирования у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

На каждом направлении нами были поставлены задачи, определен диагностический инструментарий. Охарактеризуем их.

Направление 1 – Диагностика готовности педагогов дошкольного образования к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

В данном направлении была поставлена цель – выявление уровня сформированности у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

Мы выделили компоненты готовности педагогов, на их основе определили критерии и показатели, а также подобрали и разработали комплекс диагностических заданий (Таблица 1).

Мотивационно-ценностный – обеспечивает осознание важности реализации образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе ДОО.

Когнитивный – предполагает наличие теоретических и методических знаний по проблеме.

Деятельностный – предполагает владение умениями проектировать и использовать в образовательной работе с детьми технологии деятельностного типа; этот компонент способен знания перевести в область практического применения.

Таблица 1 – Диагностическая карта изучения готовности педагогов к реализации образовательных технологий деятельностного типа

Показатели	Диагностические методики
<b>Мотивационно-ценностный компонент</b>	
Осознание необходимости реализации образовательных технологий деятельностного типа Стремление к освоению и реализации технологий деятельностного типа Восприимчивость к нововведениям	Самоанализ «Готовность педагогов к освоению образовательных технологий деятельностного типа» (на основе диагностики А.А. Майера) Анкета «Мотивационная готовность педагогического коллектива к освоению новшеств»(на основе диагностики Т.С. Соловьевой)
<b>Когнитивный компонент</b>	
Знание специфики образовательных технологий деятельностного типа Знание педагогического инструментария технологий деятельностного типа	Самодиагностика «Образовательные технологии деятельностного типа в дошкольном образовании»

Знание особенностей планирования этапов образовательной работы с детьми при реализации технологий деятельностного типа	Скрининг-тест «Педагогическая оценка и самооценка способностей педагогов к освоению и реализации технологий деятельностного типа»
Деятельностный компонент	
Умение выбирать технологии деятельностного типа для решения различных задач обучения Умение выбирать и планировать педагогический инструментарий для решения различных задач обучения при реализации технологий	Самоанализ «Сформированность деятельностного компонента технологической компетентности воспитателей детского сада»

Продолжение таблицы 1

деятельностного типа Умение проектировать поэтапные бинарные действия педагога и детей в образовательных технологиях деятельностного типа Умение реализовывать технологии деятельностного типа в работе с детьми	
---	--

Для определения мотивационно-ценностного компонента готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа использовалась методика самоанализа «Готовность педагогов к освоению образовательных технологий деятельностного типа», видоизмененная автором на основе диагностики А.А. Майера.

Предлагалось педагогам сделать себе оценку по семи показателям, характеризующимся стремлением к освоению и использованию образовательных технологий деятельностного типа. Средний балл определялся путем соотношения общего количества набранных баллов на общее количество критериев.

Ранговая шкала: оптимальный уровень – 2,7-3 балла; развивающийся уровень – 1,9-2,6 балла; элементарный уровень – 0,1-1,8 балла.

Педагогам задавались следующие вопросы, на которые они отвечали.

На вопрос «Проявляете ли Вы интерес к современным образовательным технологиям деятельностного типа», воспитатели отвечали, что они интересуются технологиями деятельностного типа, но информацию могут получить только из сети интернет, поскольку специальной литературы не имеют.

На вопрос «Как Вы считаете, реализация образовательных технологий деятельностного типа необходима или можно обучать традиционными технологиями» мнения педагогов разделились. Часть педагогов считала, что эти технологии сложны в применении, и можно обойтись традиционными технологиями. Другие – принимали нужность реализации образовательных технологий деятельностного типа.

На вопрос «Хотите ли Вы перенимать опыт у творческих, интересных людей», половина педагогов выказали положительный ответ.

По поводу вопроса «Хотели бы Вы реализовать себя в творческих группах по разработке и апробации образовательных технологий деятельностного типа» у педагогов возникли затруднения, так как некоторые педагоги испытывали страх от того что у них ничего не получится, или неуверенность в своих силах.

Вопрос «Стремитесь ли Вы к самосовершенствованию, самообразованию, саморазвитию» был оценен положительно большинством педагогов. Некоторые же говорили о том, что ничего нового они не узнают.

Вопрос освоения и реализации образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе не нашел отклика у большинства педагогов, так как было необходимо менять привычную образовательную деятельность.

По результатам самоанализа выяснилось, что интерес к современным образовательным технологиям деятельностного типа проявляют 40% педагогов, 50% педагогов отмечают необходимость реализации образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе. Потребность общаться с творческими, интересными людьми выявилась у 60%, а опыт творческой деятельности имеют 20%. 40% педагогов стремятся к самосовершенствованию, самообразованию, саморазвитию. Желание участвовать в деятельности творческих групп по разработке, апробации образовательных технологий деятельностного типа проявили 30% педагогов.

Однако стремление к освоению и реализации технологий деятельностного типа в образовательном процессе выявилась лишь у 20% педагогов.

Следующий разработанный нами диагностический материал представлял собой анкету «Мотивационная готовность педагогического коллектива к освоению новшеств» Т.С. Соловьевой.

Педагогам предлагалась анкета. Затем давалась инструкция: «Если вы интересуетесь новыми технологиями, применяете новшества в своей работе, что вас побуждает к этому? Поставьте «галочку», отметив не более трех ответов».

Оценка результатов производилась путем анализа ответов. Выявлялись педагоги с высокой мотивацией к овладению нового.

Педагоги, которые выбирали пункты, связанные с материальными причинами, стремлением контактировать с интересными людьми, не достаточно были мотивированы к овладению нового.

Тем выше у педагогов уровень мотивации к освоению нового, тем больше у них преобладали мотивы, связанные с возможностью самореализации личности. Это педагоги, выбирающие потребность в лидерстве, хотящие добиться высоких результатов, быть замеченными и оцененными.

Охарактеризуем результаты анкетирования, входе которого были выявлены следующие результаты.

Итоги анкетирования выявили, что 20% педагогов понимают, что им недостаточнорезультатов, которых они достигли и желают их улучшения; о высоком уровне профессиональных притязаний – 20%; хотят общения с творческими, интересными людьми – 50%; желанием создать эффективную среду для детей – 20%; желают обновления, новизны, смены обстановки, хотят преодолеть рутину – 20%; стремятся быть лидерами – 10%; постоянно ищут новое, исследуют, лучше понимают закономерности – 20%; испытывают надобность в самовыражении, самосовершенствовании – 20%;

ощущают собственную готовность применять образовательные технологии деятельностного типа – 20 %; хотят проверить полученные знания о новшествах на практике – 20%; желают рисковать – 0%; материальными причинами: повышением заработной платы, возможностью пройти аттестацию и т.д. – 70 %; хотят, чтобы их заметили и по достоинству оценили – 40 %.

Подводя итоги, мы можем отметить, что мотивы педагогов, которыми они руководствуются в своей деятельности, связаны с желанием контактировать с творческими и интересными людьми, с материальной заинтересованностью: увеличением заработной платы, повышением категории и т.д., с желанием быть конкурентоспособным.

Мотивы, связанные с самоусовершенствованием, не играют у педагогов значительной роли.

Далее, с целью выявления знаний о специфике образовательных технологий деятельностного типа, педагогического инструментария технологий деятельностного типа, особенностей планирования этапов образовательной работы с детьми при реализации технологий деятельностного типа, мы провели скрининг-тест «Образовательные технологии деятельностного типа в дошкольном образовании».

В предложенной методике необходимо было выбрать один из вариантов ответов, который, по мнению педагогов, соответствовал заданному вопросу. Не все педагоги могли выбрать определение понятия «образовательная технология деятельностного типа», так как не до конца понимали специфику этой технологии.

Выделить технологии деятельностного типа смогли не все педагоги, посчитав, что к ним можно отнести все технологии.

Результаты диагностики показали, что из предложенных образовательных технологий деятельностного типа педагогам наиболее известны игровые технологии и технология проектного обучения: 80% педагогов. В отношении других технологий, которых мы предложили, то

60% респондентов выбрали ответ «эта технологию они знают,но не могут работать по ней», это свидетельствует о недостаточной осведомленности педагогов о современных образовательных технологиях деятельностного типа.

По результатам опроса выявлено, что 40% педагогов предполагают усовершенствовать технологическую составляющую своей профессиональной деятельности, а часть респондентов, имеют положительный опыт использования освоенных технологий деятельностного типа в работе с детьми дошкольного возраста. Небольшая часть 20% педагогов считают, что у них низкая мотивация на улучшение своей деятельности на основе образовательных технологий деятельностного типа.

За основу диагностики деятельностного компонента мы взяли видоизмененный вариант методики С.С. Лебедевой, Л.М. Маневцовойсамоанализ «Сформированность деятельностного компонента технологической компетентности воспитателей детского сада». В самоанализе мы выделили следующую группу умений: проектировочные, организационно-педагогические, операционно-технические, рефлексивно-оценочные, с помощью которых педагогсмогут обеспечить действенную организацию и регуляцию воспитательно-образовательного процесса с дошкольниками с использованием образовательных технологий деятельностного типа.

Самоанализ представляет собой таблицу, в которой в левом столбце прописано содержание показателей, в правом столбце баллы, которые педагог выбирает и оценивает себя, поставив один, два или три балла. Каждый педагог оценивался по результатам четырех показателей: проектировочные умения, организационно-педагогические умения, операционно-технические умения.

Проектировочные умения предполагали, что педагог умеет на том или ином уровне работать с технологиями деятельностного типа.



Владение способами организации деятельности детей на всех этапах реализации образовательных технологий деятельностного типа определялось организационно-педагогическими умениями.

Операционно-технические умения предопределялись у педагогов, которые владели способами разработки методической продукции.

Рефлексивно-оценочные умения предполагали умение проводить рефлексию своей деятельности и деятельности воспитанников на всех этапах реализации технологий деятельностного типа.

Предлагаемый самоанализ помог составить представление об уровне сформированности умений, необходимых для разработки, апробации, освоения и реализации современных образовательных технологий деятельностного типа.

При изучении готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа в результате самодиагностики 60% педагогов считают, что они не способны разрабатывать образовательные технологии деятельностного типа, 40% педагогов готовы реализовывать уже имеющиеся образовательные технологии деятельностного типа.

Мы выяснили, что для решения разнообразных задач обучения выбрать и реализовать современный педагогический инструментарий способны 30% педагогов.

В том, что они правильно используют образовательные технологии деятельностного типа, убеждены 4 педагога, они и относятся к оптимальному уровню по данному показателю и составляют 40%.

Мы так же изучили оценку педагогов деятельностного компонента заместителем заведующего по воспитательной и методической работе, проанализировав результаты. Которые явили, что оценка методиста отлична от самооценки педагогов и отличаются по показателю умения определять и реализовывать образовательные технологии деятельностного типа.

По этому компоненту по самооценке педагогов оптимальный уровень составил 40% педагогов, в то время как когда методист выявил 30%

педагогов. Это показывает, что педагоги недостаточно умеют определять и реализовывать образовательные технологии деятельностного типа в педагогической практике.

В результате анализа полученных данных, проведенных диагностических заданий по изучению уровня готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа нами дана характеристика этих уровней.

На оптимальном уровне готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа в своей профессиональной деятельности у педагога проявляется положительное отношение к образовательным технологиям деятельностного типа, ожидание только положительных результатов, интерес к изучению новых образовательных технологий деятельностного типа. Педагог хорошо знаком с методикой. Знает научные основы различных образовательных технологий деятельностного типа, дает объективную психолого-педагогическую оценку (и самооценку) эффективности применения образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе, находится в поиске новой информации и разрабатывает новые идеи. Целенаправленно и систематически применяет образовательные технологии деятельностного типа в своей деятельности, творчески моделирует сочетаемость различных образовательных технологий деятельностного типа в собственной практике.

При достаточном уровне готовности педагог имеет позитивное отношение к образовательным технологиям деятельностного типа, ожидает положительных результатов, применяет современные средства в своей работе, но не выражает интереса к совершенствованию педагогического процесса путем использования образовательных технологий деятельностного типа, не обладает обширными знаниями в методике применения современных средств. Имеет представление о различных образовательных технологиях деятельностного типа, активно участвует в анализе

эффективности используемых образовательных технологий деятельностного типа

При пороговом уровне готовности педагог не проявляет позитивного отношения к использованию образовательных технологий деятельностного типа, не ожидает положительных результатов при использовании образовательных технологий деятельностного типа, не готов к саморазвитию и самосовершенствованию, не знает методики использования образовательных технологий деятельностного типа, не использует или использует редко образовательные технологии деятельностного типа в своей профессиональной деятельности. Применяет элементы образовательных технологий деятельностного типа интуитивно, эпизодически, не системно; придерживается в своей деятельности какой-либо одной технологии деятельностного типа, допускает нарушения в алгоритме (цепочке) технологии. Уклоняется от обсуждения вопросов, связанных с образовательными технологиями деятельностного типа.

В ходе констатирующего этапа эксперимента были показаны следующие результаты диагностики, 50% педагогов недостаточно информированы об образовательных технологиях деятельностного типа и не знают приемов их применения. Мотивация к совершенствованию и изменению своей профессиональной деятельности у 60% педагогов находится на низком уровне – рисунок 1.

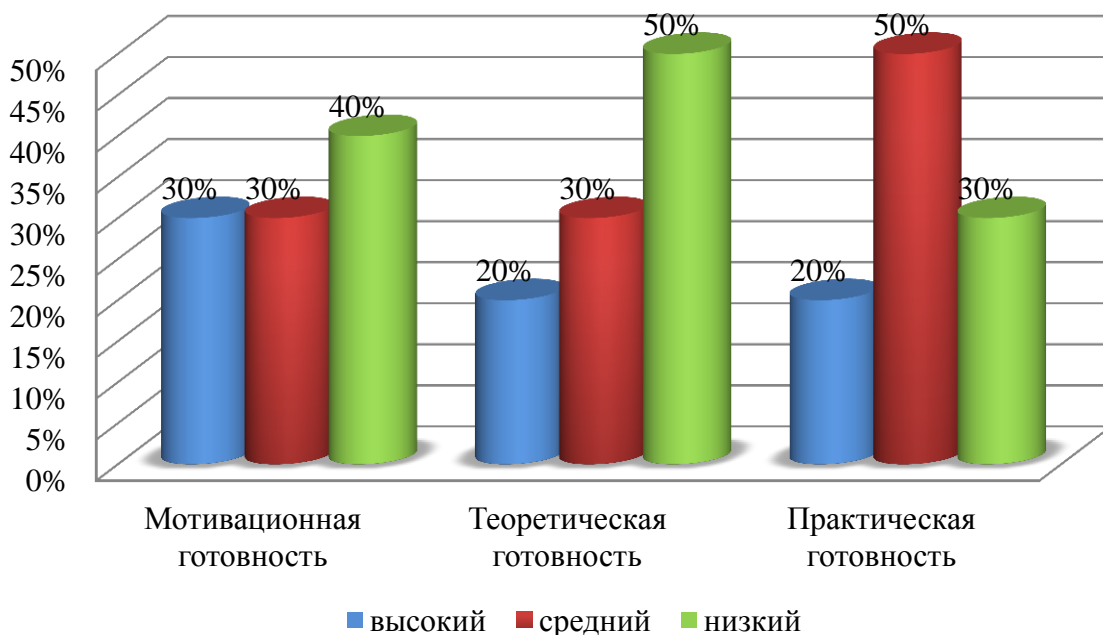


Рисунок 1 – Готовность педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа

В результате проведения констатирующего эксперимента по сумме всех диагностик мы выявили, что три педагога могут быть отнесены нами к имеющим оптимальный уровень сформированности мотивационной готовности, к ним относятся и те два педагога, которые постоянно и в полной мере знают и реализуют образовательные технологии деятельностного типа и их педагогический инструментарий.

Пять педагогов отнесены нами к тем, которые имеют развивающий уровень практической готовности и трое из них педагоги, которые имеют внутренние мотивы и теоретический интерес к работе.

Пять педагогов были определены нами как имеющие элементарный уровень сформированности теоретической осведомленности об образовательных технологиях деятельностного типа, из них мотивационную готовность имеют четыре педагога; испытывают затруднения в практической реализации образовательных технологий деятельностного типа три педагога.

Второе направление диагностической работы предполагало изучение выделенных нами организационно-педагогических условий.

Для этого нами были использованы карты анализа годового плана методической работы, календарно-тематического плана работы воспитателя с детьми, а также опрос методиста «Создание условий для формирования готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа».

Анализ годового плана методической работы показал, что методист планирует знакомство с образовательными технологиями деятельностного типа в основном на педсоветах. Другие формы в плане не отражены. Задачи, формы и содержание методической работы с воспитателями строится без учета результатов диагностики готовности педагогов дошкольного образования к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

Исследуя календарно-тематические планы работы воспитателя с детьми, мы можем отметить, что воспитатели используют образовательные технологии деятельностного типа эпизодически, несистемно, в основном в образовательной деятельности, упуская совместное взаимодействие взрослого и ребенка, не используя при планировании технологических карт по реализации технологий деятельностного типа.

Из ответов заместителя заведующего по воспитательной и методической работе стало ясно, что для успешного создания условий для формирования готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа необходимо подготовиться к тому, что изменения будут проходить неровно, будут этапы, на которых возможен спад готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, будет период адаптации и возможного сопротивления.

На вопрос, по поводу влияния на педагогов и поддержки желания к освоению нового, заместитель заведующего отвечал, что нужно мотивировать педагогов в необходимости использовать образовательные технологии деятельностного типа.

Так же, методист считал, чтобы коллектив работал в готовности к

новому, нужно позаботиться о положительном психологическом настрое коллектива.

По мнению руководителя второго звена, в формировании готовности у педагогов использования образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе не обойтись без контроля, взаимоконтроля, который положительно влияет на самообразование педагогов.

Для формирования творческого потенциала коллектива очень важным является необходимость давать педагогу право для его самовыражения. Для этого педагог включается в состав творческой группы, в которой он может реализовать себя. Тех педагогов, которые в силу разных причин не имеют желания заниматься научно-творческой работой, методист привлекает к работе творческих групп в качестве наблюдателей, а затем и участников, объясняя это тем, что это поможет раскрыть потенциал педагога.

Охарактеризуем проработанные организационно-педагогические условия.

Результаты показали, что банка технологий деятельностного типа, отражающих специфику дошкольного образования, как такового нет. Весь материал не обобщен, находится в разной стадии разработанности.

Итак, в ходе констатирующего этапа эксперимента был выявлен исходный уровень мотивационной, когнитивной и практической готовности педагогов к освоению современных образовательных технологий деятельностного типа. На основе полученных данных определен исходный уровень готовности педагогов к реализации современных образовательных технологий деятельностного типа.

Результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость проведения более эффективной методической работы по формированию готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

## **2.2 Реализация организационно-педагогических условий формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа**

Изучив проблему и проанализировав результаты констатирующего эксперимента, мы определили цель: формирование готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа и методику проведения формирующего эксперимента.

Всю работу мы проводили поэтапно: подготовительно-проектировочный, мотивационный, информационно-теоретический, деятельностно-практический.

Наподготовительно-проектировочном этапе мы по результатам диагностики сформировали творческую группу педагогов, имеющих оптимальным уровнем готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа и обладающих опытом использования данных технологий в проектировании и осуществлении образовательной работы с детьми. Нами было разработано задания, выполняя которые педагоги творческой группы, представили свой опыт и использовали предложенные теоретические материалы и методические разработки.

Методист ДОО обсудил имеющийся практический опыт педагогов и осуществил видеосъемку форм образовательной работы с детьми, в которых были использованы те технологии, которые были представлены в банке технологий. Кроме того, были уточнены, отредактированы конспекты образовательной работы с детьми с учетом разработанных технологических карт. Эти конспекты составили методическую копилку для дальнейшего использования.

Так к концу подготовительно-проектировочного этапа была организована работа творческой группы, которая разработала под руководством методиста банк технологий деятельностного типа, отражающих специфику дошкольного образован, образец технологических карт по их

реализации, примерный календарно-тематический план на неделю, в котором были представлены формы образовательной работы с детьми с использованием технологий деятельностного типа;

На мотивационном этапе целью стало формирование у педагогов мотивации к использованию образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе.

На информационно-теоретическом этапе была поставлена цель: расширение знаний педагогов о технологиях деятельностного типа (специфик задач и этапов работы с детьми, педагогическом инструментарии), об особенностях проектирования форм образовательной работы с детьми с их использованием (календарно-тематического плана и конспектов).

На деятельностно-практическом этапе целью было формирование у педагогов умений планировать и реализовывать использование в образовательном процессе технологии деятельностного типа.

На данных трех этапах готовность к использованию образовательных технологий деятельностного типа у педагогов формировалась при участии педагогов творческой группы, в которую входили заместитель заведующего по воспитательной и методической работе и опытные педагоги, которые показали оптимальный уровень сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

В содержание деятельности педагогов по использованию образовательных технологий деятельностного типа входили вопросы, которые раскрывали общие аспекты технологического подхода и образовательных технологий деятельностного типа в работе с дошкольниками. Педагогов знакомили с особенностями образовательных технологий деятельностного типа, вероятностью их интеграции в различные виды детской деятельности. Методист подготовил для педагогов методические и дидактические пособия, видеоматериалы, раскрывающие специфику образовательной деятельности с дошкольниками. Особенностью организации работы с педагогами стало то, что и с педагогами



использовались образовательные технологии деятельностного типа (мастер-классы, педагогические игры), которые позволяли актуализировать знания педагогов и обеспечить личное участие каждого. Охарактеризуем особенности работы на данных этапах работы с основной частью коллектива.

Мотивационный этап.

Формировать готовность к использованию образовательных технологий деятельностного типа у педагогов мы начали с мотивационного этапа, на котором решали задачу сформировать не только мотивацию к использованию образовательных технологий деятельностного типа, но и вызвать стремление к освоению и реализации технологий деятельностного типа.

Осветим работу, проведенную на мотивационном этапе формирования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

В начале работы педагогам для самообразования предлагалась литература, в которой освещались вопросы, связанные с образовательными технологиями деятельностного типа, а так же с помощью SWOT-анализа выделить препятствующие и стимулирующие факторы, влияющие на готовность педагогов использовать образовательные технологии деятельностного типа в образовательном процессе.

На первой встрече были рассмотрены следующие вопросы: как мотивировать педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа; как сформировать осознание необходимости и значимости использования образовательных технологий деятельностного типа в обучении. Используя метод «Разброс мнений», педагоги познакомились с результатами проведенного исследования, обсудили причины и трудности в принятии образовательных технологий деятельностного типа и их разработке, попытались найти ответы на возникшие вопросы. Во время обсуждения часть фразы записывалась на доске, а педагоги поочередно продолжали ее. При этом велась краткая запись

высказываний педагогов. В конце коллективного обсуждения подводился итог и делался вывод.

Итак, в ходе обсуждения «Разброса мнений» педагоги выявили следующее, что овладению новому мешают следующие личностные качества: низкая самооценка, большая тревожность, ригидность мышления, боязнь признаться в собственной некомпетентности, чувство угрозы, потери статуса, предвзятое отношение к новшествам.

На педагогической коучинг-сессии в реальном времени происходило интерактивное общение, которое помогло осознать важность и возможность реализации образовательных технологий деятельностного типа; раскрывались такие понятия, как «технология», «деятельность», «образовательная технология деятельностного типа»; у педагогов формировалось понимание необходимости и значимости образовательных технологий деятельностного типа в обучении. Педагоги не получали советов и рекомендаций, а только отвечали на задаваемые вопросы, высказывали свои соображения, формулировали заключение, и как итог делали выводы.

Выявив проблемы и причины, препятствующие педагогам в использовании образовательных технологий деятельностного типа, мы перешли к когнитивному этапу нашего исследования и стали проводить работу, направленную на формирование представлений педагогов о технологиях деятельностного типа.

На информационно-теоретическом этапе работы изучались теоретические вопросы, связанные с осмыслением сущности образовательных технологий деятельностного типа, роли педагога в реализации образовательных технологий деятельностного типа, специфики методического сопровождения деятельности педагога по реализации образовательных технологий деятельностного типа. Основными формами работы явились консультации, видео-просмотры, выставки практического материала, мастер-классы.

Представим план работы по формированию представлений у педагогов об образовательных технологиях деятельностного типа в таблице 2.

Таблица 2 – План работы по формированию представлений у педагогов об образовательных технологиях деятельностного типа

Форма	Задачи	Методы, приемы
Консультация «Портрет образовательных технологий деятельностного типа»	Развитие представлений у педагогов об образовательных технологиях деятельностного типа	Имитация конкретной ситуации – ситуация-проблема Метод «Аквариум»
Видео-просмотры «Образовательные технологии деятельностного типа в образовательном процессе»	Овладение педагогами приемами образовательных технологий деятельностного типа Подготовка педагогов к применению образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе	Имитация конкретной ситуации – ситуация-упражнение, ситуация-оценка
Мастер-классы	Анализирование и определение воздействия применения образовательных технологий деятельностного типа на качество образования в ДОО; Обменивание опытом работы по применению образовательных технологий деятельностного типа	Обучение практическим умениям Метод «Интервью»

Продолжение таблицы 2

Практикум «Теоретик-практик»	Систематизация знаний об образовательных технологиях деятельностного типа Подведение итогов формирования готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа	Педагогическая игра
------------------------------	--	---------------------

Педагогам было предложено объединиться в группы, которые возглавили педагоги, имеющие оптимальный уровень сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, они стали «мастерами». Следует отметить, что по результатам констатирующего эксперимента в каждой из двух групп, были педагоги как оптимального, развивающего, так и элементарного уровня сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного

типа, разделившихся соответственно на «мастеров» и «учеников».

На консультации «Портрет образовательных технологий деятельностного типа» для педагогов конкретизировалось понятие «технология деятельностного типа» и был дан обзор современных образовательных технологий деятельностного типа.

Затем, педагогам была предложена ситуация-проблема, отвечая на вопросы, педагоги решали ее.

1. Какая информация современных образовательных технологиях деятельностного типа имеется, где её найти, как применять уже знакомые образовательные технологии деятельностного типа, выводы.

2. Какие эмоции я испытываю и как отношусь к использованию образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе?

3. Какие трудности могут возникнуть в применении образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе?

4. Сильные стороны и преимущества применения образовательных технологий деятельностного типа в своей педагогической деятельности?

5. Необычные идеи и неординарные взгляды на применение образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе.

6. Что необходимо сделать дальше?

Следующая ситуация-проблема решалась с помощью метода «Аквариум».

Основной вопрос, на который в конце игры педагоги отвечали: какими технологиями необходимо овладеть педагогу для эффективного развития универсальных учебных действий у воспитанников.

Команда «учеников», находясь в кругу и активно обсуждая, отвечали на заданный вопрос. Команда «мастеров» наблюдала за работой «учеников», обсуждала и дополняла ответы на поставленный вопрос.

Предложенный вопрос для обсуждения. Как ребенок познает

окружающую действительность?

Следующий вопрос для обсуждения, на который команда «ученики» отвечала в течение нескольких минут: как педагогу эффективно обучать?

Так же педагоги должны были доказать эффективность применения образовательных технологий деятельностного типа, способствующих повышению уровня интереса, как у воспитанника, так и у педагога. Так же предлагалось перечислить образовательные технологии деятельностного типа и привести конкретные доводы, в пользу применения конкретно этой технологии.

Из ответов на поставленные вопросы можно было сделать вывод о недостаточности уровня знаний в применении педагогами образовательных технологий деятельностного типа.

Из предложенных ответов, команда «мастеров», выделила следующие педагогические технологии: технология проектного обучения, технология проблемного обучения, технология моделирования и кейс-технологии.

В ходе консультации, педагоги самостоятельно смогли выделить наиболее актуальные образовательные технологии деятельностного типа и осознали значимость их применения.

Видео-просмотр образовательной деятельности «мастеров» с детьми вначале обсуждался, далее с помощью карт наблюдения педагогам «ученикам» предлагалось проанализировать образовательную деятельность, где отмечались результаты использования образовательных технологий деятельностного типа и проводилась рефлексия

В карте анализа переданной в виде таблицы, указывались тема деятельности, дата проведения, отражалась деятельность педагога и деятельность детей. В первом разделе педагоги отмечали используемые технологии; методы и приемы; дидактические материалы. Во втором разделе отмечались: деятельность детей, самостоятельность и инициативность, проявляемая детьми, умение находить решения на поставленные задачи.

В ходе видео-просмотра педагоги увидели, как образовательные

технологии деятельностного типа применяются в образовательном процессе и учились проектировать образовательную деятельность, используя образовательные технологии деятельностного типа.

На следующем этапе группа «мастеров» готовила и представляла мастер-классы по применению образовательных технологий деятельностного типа.

Предварительно методистом была проведена индивидуальная работа с педагогами «мастерами» по обобщению и представлению их опыта использования образовательных технологий деятельностного типа на мастер-классе.

Педагоги «мастера» грамотно составляли календарно-тематическое планирование и владели значительным педагогическим опытом использования образовательных технологий деятельностного типа, которым они совместно с методистом делились с педагогами «учениками».

Мы организовали с педагогами творческой группы проведение мастер-классов

На мастер-классе «Осваиваем образовательные технологии деятельностного типа», была организована выставка-презентация методического материала по образовательным технологиям деятельностного типа.

Следующим шагом была педагогическая мастерская, на которой педагогами «мастерами» вместе с методистом были разработаны технологические карты каждой образовательной технологии деятельностного типа и показана работа по этим картам.

Воспитатели познакомились с технологической картой каждой образовательной технологии деятельностного типа, обсудили деятельность педагога и детей на каждом этапе.

Педагоги «ученики» просмотрев данную деятельность с последующим заполнением карт, стали оттачивать умение выделять

специфику образовательных технологий деятельностного типа на стадии «эксперимента».

На этой стадии каждый педагог «ученик» под руководством «мастера» разрабатывал свои карты с применением образовательных технологий деятельностного типа. В практической деятельности педагоги выявили, что этапы присутствуют в любой технологии, они логично сменяют друг друга и при отсутствии одного из этапов нарушается весь технологический процесс. Педагоги в процессе заполнения технологических карт осваивали образовательные технологии деятельностного типа.

При заполнении карт наблюдений, педагоги реализовывали приобретенные знания, отмечали вопросы, с которыми столкнулись и которые рассматривались методистом.

Методист вместе с педагогом «мастером» устанавливали наиболее важные проблемы педагогов и обсуждали их на общей встрече за круглым столом. Вместе установив решение проблем, педагоги «ученики» продолжали работу в рамках мастер-классов, скорректировав свою профессиональную деятельность.

Затем педагоги презентовали свои разработки на итоговом мастер-классе, отмечались лучшие работы. Эффективность работы мастер-классов обоснована повторной диагностикой. Анализ сравнительных результатов выявил динамику в результатах констатирующего и формирующего экспериментов.

С помощью метода «Интервью» педагогам было предложено закрепить знания об образовательных технологиях деятельностного типа, обменяться опытом. Педагоги выступали в разнообразных ролях: респондент, интервьюер.

С помощью метода «Интервью», педагоги с оптимальным уровнем сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа смогли раскрыть свой опыт новатора в роли респондентов.

Педагоги же с достаточным уровнем сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, выступая в роли интервьюеров, задавали такие вопросы педагогам «мастерам», которые помогали осознать препятствия становления себя как новатора.

Не опытные педагоги с пороговым уровнем сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, пробовали себя в ролях и респондентов и интервьюеров. Как респонденты – отвечали на вопросы, которые были понятны в использовании образовательных технологий деятельностного типа, как интервьюеры отмечали недостаток опыта и знаний, а также страх использования образовательных технологий деятельностного типа в своей педагогической деятельности.

Систематизация знаний об образовательных технологиях деятельностного типа проходила в форме педагогической игры «Теоретик-практик», и заключалась в ответах на вопросы из области знаний образовательных технологий деятельностного типа.

В основу игры, легли вопросы, входящие в оценочную карту исследования (когнитивный компонент), заполняемую педагогами на констатирующем этапе эксперимента с целью выявления уровня готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа. Педагоги разного уровня к использованию образовательных технологий деятельностного типа активно принимали участие в игре.

Примечательно, что педагоги, ранее имеющие пороговый уровень готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, на данном этапе не уступали опытным педагогам с оптимальным уровнем, что подтверждает повышение уровня когнитивного компонента готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

Следовательно, постепенно, педагоги с пороговым уровнем готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа,



перешли на достаточный уровень.

Таким образом, к концу информационно-теоретического этапа формирования готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа педагоги повысили свой уровень знаний и представлений об образовательных технологиях деятельностного типа, осознали важность применения образовательных технологий деятельностного типа, смогли развить самопознание и самоопределились в образовательном процессе.

На конец данного этапа педагоги получили более полное представление о технологии моделирования, технологии проектирования, технологии проблемного обучения, кейс-технологии.

Полученные знания об образовательных технологиях деятельностного типа позволили перейти к деятельностно-практическому этапу формирующего эксперимента нашего исследования.

Целью деятельностно-практического этапа стало формирование готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа у педагогов, посредством их реализации в образовательном процессе.

В нашем исследовании педагоги представляли разработку и внедрение образовательных технологий деятельностного типа в образовательный процесс. На данном этапе педагоги осуществляли разработку плана работы с детьми и конспектов образовательной деятельности с использованием образовательных технологий деятельностного типа.

При составлении конспектов образовательной деятельности педагоги определяли целесообразность использования образовательных технологий деятельностного типа. Особое внимание обращалось на использование методов и приемов, стимулирующих активность, самостоятельность и инициативу детей. Также педагоги выполняли практические задания: составляли технологические карты, придумывали кейсы, создавали интерактивные компьютерные игры, решали проблемные ситуации.

Остановимся на третьем этапе: реализации образовательных технологий деятельностного типа в образовательной деятельности.

В процессе открытых просмотров образовательной деятельности по реализации образовательных технологий деятельностного типа педагогирефлектировали свою деятельность и деятельность коллег, что позволило изучить степень овладения знаниями о содержании, методике использования конкретных образовательных технологий деятельностного типа в работе с дошкольниками.

Анализируя по результатам открытых просмотров образовательную деятельность опытных педагогов с детьми, педагоги выявляли свои проблемы, овладевали навыками анализа и самоанализа эффективности планирования образовательных задач работы с детьми, выбора адекватных образовательных технологий деятельностного типа и соответствующего педагогического инструментария, а также и его реализации в работе с детьми.

На презентации своей работы, которая включала обобщение и структурирование полученной информации, трансляцию результатов работы для педагогических работников детского сада с целью формирования представлений об использовании образовательных технологий деятельностного типа педагог предлагал в виде слайдовой презентации с фотографиями или видео, технологическую карту используемой образовательной технологии деятельностного типа.

В конце работы педагоги подвели итоги по использованию образовательных технологий деятельностного типа и определили перспективы на будущее.

Таким образом, реализация формирующего этапа опытно-экспериментальной работы позволила сделать следующие выводы.

Эффективность формирования готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа обеспечивается направленностью содержания, методов и форм обучения на формирование каждого из компонентов технологической компетентности

воспитателей; формированием установки на положительную мотивацию педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа, готовности к саморазвитию в области изучения и использования образовательных технологий деятельностного типа.

### **2.3 Выявление динамики в уровне сформированности у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа**

На основании критериев и показателей, заявленных в констатирующем эксперименте, проводилась повторная диагностика с представленным ранее диагностическим материалом и использованием результатов оценивания.

Мы получили следующие результаты, сравнив итоги показателей каждого компонента.

Мотивационно-ценностный компонент показал, что количество педагогов проявивших интерес к современным образовательным технологиям деятельностного типа увеличилось с 20% до 60% педагогов. 40% педагогов с достаточного уровня перешли на оптимальный уровень.

20% педагогов, имеющих элементарный уровень, начали проявлять интерес к современным образовательным технологиям деятельностного типа, что позволило им перейти на достаточный уровень.

Количество педагогов, отмечающих необходимость реализации образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе увеличилось на 30% и составило 80%.

Педагогов, у которых выявилась потребность общаться с творческими, интересными людьми стало на 30% больше, то есть 80%. А опыт творческой деятельности приобрели 80% педагогов, что привело к 100% результату.

Склонность к самосовершенствованию, самообразованию, саморазвитию повысилась у 30% педагогов и составила 70%. Желание участвовать в деятельности творческих групп по разработке, апробации

образовательных технологий деятельностного типа показали еще 20% педагогов, в общей сумме это составило 50% педагогов.

После проведенной работы стремление к освоению и реализации технологий деятельностного типа в образовательном процессе выказали 40% педагогов, к 20% педагогов на начальном этапе.

Повторное заполнение анкеты «Мотивационная готовность педагогического коллектива к освоению новшеств» выявило следующие результаты.

К пониманию недостаточности достигнутых результатов и желанием их улучшить пришли 40% педагогов, итог составил 60%, достигнуть высоких результатов решило педагогов на 50% больше и стало 70%, контактировать с интересными, творческими людьми к начальному этапу 50% добавилось 30% педагогов.

Желание организовать результативную среду для детей выказали 70%; решение освоить новшества приняли на 40% больше и составило 60%.

Проявили себя как лидеры 3 педагога это на 20% больше; увеличился процент педагогов, испытывающих потребность в поиске, исследовании, лучшем понимании закономерностей, в самовыражении, самосовершенствовании, готовности применять образовательные технологии деятельностного типа увеличился на 30% педагогов и составил 50 % педагогов.

Желание проверить на практике полученные знания о новшествах выказали 50% педагогов; потребность в риске – 0% педагогов; процент причин, связанных с материальными причинами: повышением заработной платы, возможностью пройти аттестацию и т.д. снизились до 40 %; стремлением быть замеченным и по достоинству оцененным повысилось до 60 % педагогов.

Таким образом, динамику развития мотивационно-ценностного компонента мы можем показать на контрольном этапе эксперимента на рисунке 2.

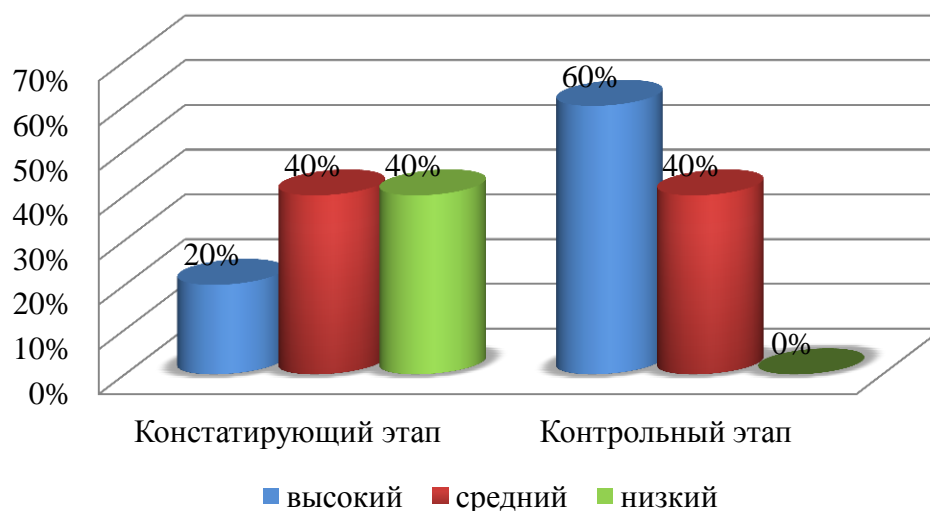


Рисунок 2 – Динамика развития на контрольном этапе эксперимента мотивационно-ценностного компонента

Рассматривая данные, которые мы получили при анализе когнитивного компонента, было отмечено, что процент по показателю знания специфики образовательных технологий деятельностного типа и современного педагогического инструментария технологий деятельностного типа значительно увеличился с 20% до 40%.

Так же, 60% педагогов продемонстрировали знания особенностей планирования этапов образовательной работы с детьми при реализации технологий деятельностного типа и смогли перечислить их, отвечая на вопросы самодиагностики «Образовательные технологии деятельностного типа в дошкольном образовании» искрининг-теста «Педагогическая оценка и самооценка способностей педагогов». При их повторном заполнении, большинство педагогов, а собственно 90% смогли перечислить специфику образовательных технологий деятельностного типа и смогли подобрать к ним педагогический инструментарий.

Так же, 60% педагогов смогли правильно назвать этапы образовательных технологий деятельностного типа, и описать деятельность педагога и детей, при работе с образовательными технологиями деятельностного типа. Результаты показаны в диаграмме на рисунке 3.

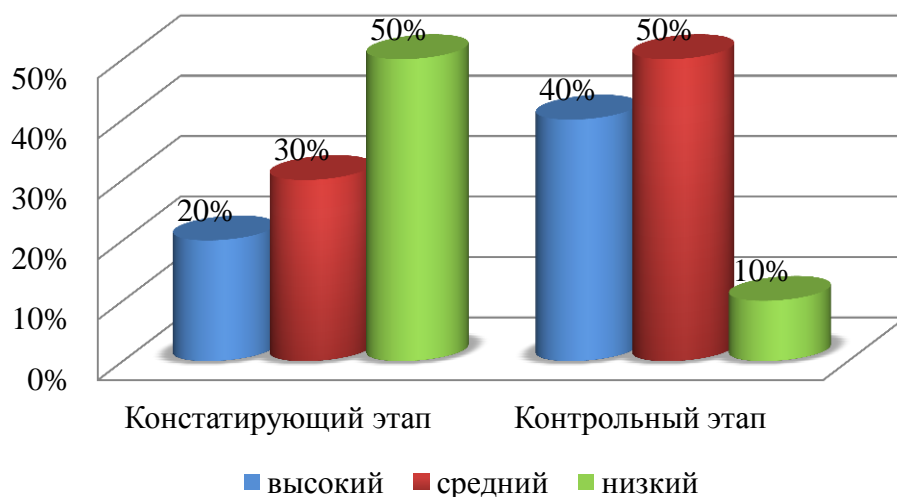


Рисунок 3 – Динамика развития на контрольном этапе эксперимента когнитивного компонента

В целом по когнитивному компоненту 20% педагогов со среднего уровня перешли на оптимальный уровень, который составил 40%, развивающий составлял 30%, увеличился до 50%, элементарный уровень уменьшился на 40% и составил 10%.

По деятельностному компоненту увеличился процент в умении педагогов выбирать образовательные технологии деятельностного типа для решения различных задач обучения. Анализируя данные по оценке представленных в деятельностном компоненте готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа своих педагогических умений, мы отметили значительный рост процента по показателю умения педагогов проектировать поэтапные бинарные действия педагога и детей в образовательных технологиях деятельностного типа: оптимальный уровень увеличился на 20% и составил 60%, низкий уровень уменьшился на 10%, и составил 10%, научились выбирать и планировать педагогический инструментарий для решения различных задач обучения при реализации технологий деятельностного типа 70% на оптимальном уровне.

Анализируя полученные результаты по диагностической карте, было обнаружено, что 70% педагогов отметили у себя оптимальное умение реализовывать образовательные технологии деятельностного типа в работе с

детьми в образовательном процессе. Пороговый уровень показывали педагоги-новички, проработавшие менее 3 лет. Результаты представлены на рисунке 4.

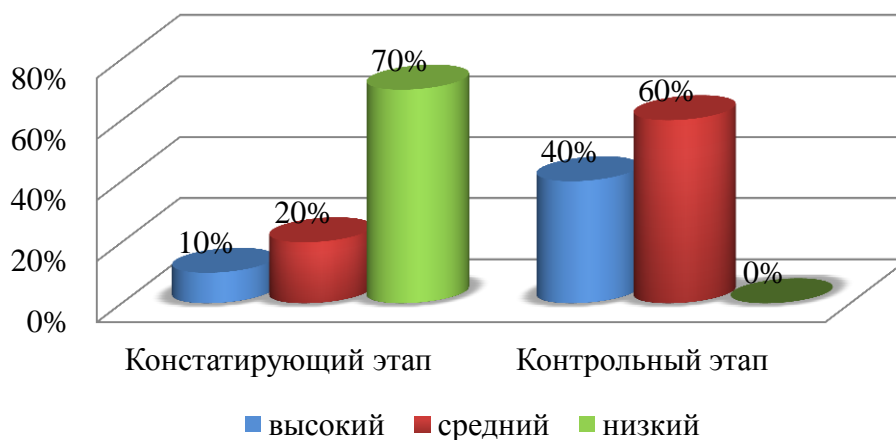


Рисунок 4 – Динамика развития на контрольном этапе эксперимента деятельностного компонента

На деятельностном компоненте на 30% увеличилось количество педагогов с оптимальным уровнем сформированности готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа с 10% до 40% педагогов. В то же время педагогов с пороговым уровнем уменьшилось на 70% и не осталось совсем, а количество педагогов с достаточным уровнем в деятельностном компоненте увеличилось на 40% и составило 60% за счет перехода из элементарного уровня.

Существенные изменения можно наблюдать и в общей динамике общего уровня готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

Так, в ходе опытно-экспериментальной работы, мы можем отметить, что значительно изменился оптимальный уровень готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа. На констатирующем этапе эксперимента оптимальный уровень составил 20%, то к концу нашего исследования, оптимальный уровень повысился на 30% и составил 50% педагогов. Пороговый уровень готовности педагоги на контрольном этапе эксперимента не проявили.

Мы представили сравнительные результаты диагностики готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа на констатирующем и контрольном эксперименте на рисунке 5.

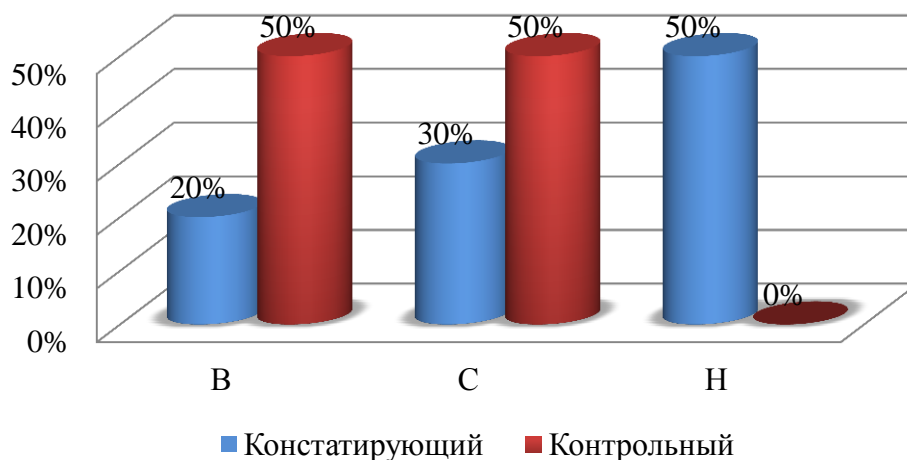


Рисунок 5 – Сравнительные результаты диагностики готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа на констатирующем и контрольном эксперименте

Таким образом, была показана значительная динамика в количественных результатах и качественных изменениях по всем показателям использования образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе.

Наши результаты эксперимента доказывают гипотезу исследования и свидетельствуют о целесообразности использования предлагаемой формы работы методического сопровождения в процессе формирования готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

### **Выводы по второй главе**

Цель констатирующего эксперимента была достигнута, выявлен уровень сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, получен отправной материал для проведения формирующего эксперимента.

Были определены показатели и уровни сформированности



компонентов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный) у педагогов; собран необходимый диагностический инструментарий; проведена диагностика уровня сформированности готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа; на основе комплексного анализа результатов диагностического обследования сделан вывод об исходном уровне сформированности готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

За счет адекватных форм и методов работы с педагогами обеспечивалась эффективность реализации этапов, которые были направлены на формирование каждого из компонентов готовности формирования образовательных технологий деятельностного типа.

Цель контрольного эксперимента была достигнута, выявлен уровень сформированности готовности педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа на завершающем этапе.

Проведена диагностика уровня сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа у педагогов; на основе общего анализа результатов диагностического исследования, сделан вывод об итоговом уровне сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, проведен сравнительный анализ уровня сформированности готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа.

## **Заключение**

В ходе нашего исследования мы выяснили, что современные образовательные технологии деятельностного типа требуют подготовки педагога, способного к деятельности в условиях преобразования современного образования. Проанализировав научную литературу, мы сделали вывод о том, что понятие «образовательные технологии деятельностного типа» неполно, формирование готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа обеспечивает формирования детей как субъектов деятельности.

В своем исследовании мы выделили компоненты готовности, такие как: мотивационно-ценностный (осознание необходимости реализации образовательных технологий деятельностного типа; стремление к освоению и реализации технологий деятельностного типа; восприимчивость к нововведениям); когнитивный (знание специфики образовательных технологий деятельностного типа, педагогического инструментария

технологий деятельностного типа, особенностей планирования этапов образовательной работы с детьми при реализации технологий); деятельностный (умение выбирать технологии деятельностного типа для решения различных задач обучения; умение выбирать и планировать педагогический инструментарий для решения различных задач обучения при реализации технологий деятельностного типа; умение проектировать поэтапные бинарные действия педагога и детей в образовательных технологиях деятельностного типа; умение реализовывать технологии деятельностного типа в работе с детьми технологий деятельностного типа). Результаты диагностики педагогов показали необходимость проведения методической работы по повышению уровня их готовности к реализации образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе ДОО. Большинство педагогов находились на пороговом уровне готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа, а именно 50%.

В формирующем эксперименте мы поэтапно (мотивационный, информационно-теоретический, деятельностно-практический) реализовали следующие организационно-педагогические условия:

- определение банка технологий деятельностного типа, отражающих специфику дошкольного образования, овладение которыми обеспечивает эффективность образовательной деятельности воспитателей;

- использование воспитателями при планировании технологических карт по реализации технологий деятельностного типа, отражающих специфику детских видов деятельности и этапов образовательной работы с детьми;

- организация работы творческой группы по разработке и внедрению методического обеспечения реализации технологий деятельностного типа;

- реализация комплекса форм методической работы, обеспечивающих формирование у педагогов компонентов готовности к использованию

образовательных технологий деятельностного типа с учетом результатов диагностики.

Вследствие проведения формирующего эксперимента уровень готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа педагогов стал значительно выше по всем, выделенным нами компонентам. Это позволило сделать вывод о том, что все задачи исследования выполнены, разработанные условия эффективны, выдвинутая гипотеза верна.

### **Список используемой литературы**

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» в редакции Федерального закона от 13 января 1996 г. № 12 – ФЗ.
2. ГОСТ Р ИСО 9000-2001. Система менеджмента качества. Основные положения и словарь [Текст] / М. : – ИПК Издательство стандартов. – 2001. – 26 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. Приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357
4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384).
5. Алексеева, Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента [Текст] / Л.Н. Алексеева // Учитель. – 2004. – № 3. – С. 26-28.
6. Белая, К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ [Текст] / К.Ю. Белая. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 80 с.

7. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы [Текст] /К.Ю. Белая. – М. : ТЦ Сфера, 2007. – 96 с.
8. Виленский, М.Я. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе [Текст] / М.П. Образцов, А.И. Уман. – М. : 2004. – 234с.
9. Виноградова, Н.А. Методическая работа в ДОУ. Эффективные формы и методы: методическое пособие [Текст] / Н.В. Микляева, Ю.Н. Родионова. – М.: Айрис-пресс, 2009. – 126с.
10. Волобуева, Л.М. Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами [Текст] / Л.М. Волобуева – М.: ТЦ Сфера. – 2009. – 104 с.
11. Голицина, Н.С. Система методической работы с кадрами в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Н.С. Голицына. – М. : Скрипторий, 2009.– 80 с.
12. Гирба, Е.Ю. Методическая работа как механизм управления качеством образования / [Текст] / Е.Ю. Гирба. – Серпухов : МОУДПО «Учебно-методический центр», 2010. – 100 с.
13. Гриценко, Л.И. Теория и практика обучения: интегративный подход. [Текст] /Л.И. Гриценко. – М. : Издательский Центр «Академия», 2004. – 368с.
14. Гусарова, Е.Н. Современные педагогические технологии [Текст] / Е.Н. Гусарова. – М.: АПК и ППРО, 2005. – 176 с.
15. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / Л.А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 256 с.
16. Дыбина, О.В. Индивидуальная управленческая концепция руководителя дошкольной образовательной организации [Текст] / О.В. Дыбина. – Вектор науки ТГУ, 2015. – № 2 – С. 154-160.
17. Забродин, Ю.М. Очерки теории психологической регуляции поведения. [Текст] / Ю.М. Забродин. – М. : Изд-во ИЦАЛО,1997. – 289 с.

18. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. [Текст] / В.И. Загвязинский. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
19. Загрекова, Л.В. Теория и технология обучения [Текст] / Л.В. Загрекова, В.В. Николина. – М.: Высшая школа. – 2004. – 157 с.
20. Закирова, В.Г. Исследовательские умения младших школьников в контексте их взаимосвязей с универсальными учебными действиями [Текст] / В.Г. Закирова, Э.Г. Сабирова // Филология и культура. – 2014. – №1(35). – С. 277-280.
21. Иванова, Е.О. Тенденции развития образования в условиях информационного общества [Текст] / Е.О. Иванова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 12-16.
22. Коломиец, Т.В. Формирование познавательной самостоятельности младших дошкольников на основе идей личностно ориентированного подхода : дис. ... канд. пед. наук. Владимир [Текст] / Т.В. Коломиец. – 2009. – 190 с.
23. Крившенко, Л.П. Педагогика: учебник [Текст] / Л.П. Крившенко и др.: под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 432 с.
24. Кузнецова, С. В. Инновационный поиск. Обновление системы методической работы в ДОО [Текст] / М.Ю. Пронина, М.В. Ромахова. – М. : ТЦ Сфера, 2017. – 128 с.
25. Кукушин, В.В. Теория и методика обучения [Текст] / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 474 с.
26. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования [Текст]. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
27. Лобова, Г.Н. Основы подготовки студентов к исследовательской деятельности [Текст] / Г.Н. Лобова. – М.: Изд-во ИЦАЛО, 2000. – 239 с.

28. Лосев, П.Н. Управление методической работой в современном ДООУ [Текст] / П.Н. Лосев. – М. : Просвещение, 2005. С.-152.
29. Никитина, Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности [Текст] / О.М. Железнякова, М.А. Петухов. – М. : Мастерство, 2002. – С. 231-246.
30. Общая и профессиональная педагогика [Текст] / Под ред. В.Д. Симоненко. – М.:Вентана-Граф, 2005. – 248 с.
31. Педагогические технологии [Текст] / Под общ.ред. В.С. Кукушина. – М. : ИКЦ «МарТ», 2004. – 336 с.
32. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс [Текст] / И.П. Подласый. – М. :Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
33. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.
34. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе [Текст] / М.М. Поташник. – М. : Просвещение, 2012. – 268 с.
35. Пронина, М.Ю. Возможности использования технологий деятельностного типа в дошкольном образовании [Текст] / Проблемы образования на современном этапе: материалы студенческой научно-практической конференции, 2-13 апреля 2018г. Выпуск VII / Сост. О.В. Дыбина, Е.В. Некрасова, Е.А. Сидякина, В.В. Щетинина. – Тольятти, 2018. – 252 с.
36. Пронина, М.Ю. К вопросу о готовности педагогов ДОО к использованию образовательных технологий деятельностного типа [Текст] / Психолого-педагогические и технологические аспекты организации образовательной среды в условиях реализации ФГОСов: материалы международной научно-практической конференции. – Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2016. – 742 с.

37. Пуйман, С.А. Педагогика [Текст] / С.А. Пуйман. – Минск, 2001. – 354 с.
38. Руденко, И.В. и др. Образовательные технологии в вузе [Текст] / А.И. Руденко. – Тольятти: ТГУ. – 2011. – 288 с.
39. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению [Текст] / А.И. Савенков. – М. : «Ось-89», 2006. – 408 с.
40. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В. 2т., Т.1. [Текст] / Г.К.Селевко. М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
41. Селюкова, Е.А. Инновационная и опытно-экспериментальная педагогическая деятельность в сфере современной образовательной практики [Текст] / Е.А. Селюкова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – №13. – С. 394–400.
42. Сластенин, В.А., Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений [Текст] / И.Ф. Исаев., А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов – М. : Школьная Пресса, 2004. – 512 с.
43. Сластенин, В.А. Общая педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, в 2-х частях, часть I / В.А. Сластенин, Н.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М. : Гуманитарный издательский центр Владос, 2003. – 288 с.
44. Сластенин, В.А. Готовность педагога к инновационной деятельности [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №1. – С. 42-49.
45. Современные образовательные технологии [Текст] / Под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.
46. Чебыкина, Н.А. Основные направления концепции управленческой деятельности заведующего [Текст] / Н.А. Чебыкина // Управление ДОУ. – 2009. – №2. – С. 10-17.
47. Чернилевский, Д.В. Инновационные технологии и дидактические средства современного профессионального образования [Текст] / Д.В. Чернилевский, В.Б. Моисеев. – М. : МГИЦ, 2002. – 437 с.



48. Филатова, Л.И. О профессиональной деятельности специалистов методических служб и методах ее исследования [Текст] / Л.И. Филатова // Методическая работа: опыт научного исследования. – М. :АПКиПРО, 2002. – 184 с.
49. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами [Текст] / Т.И. Шамова, П.И Третьяков, Н.П. Капустин; Под ред. Т. И. Шамовой. – М. :Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
50. Шмелькова, Л.В. О готовности общеобразовательных учреждений к введению ФГОС [Текст] / Л.В. Шмелькова // Управление начальной школой, 2011. – №8. – С. 6-18.
51. Щетинина, В.В. Формирование познавательной самостоятельности дошкольников как психолого-педагогическая проблема [Текст] / В.В. Щетинина // Научное отражение. – 2017. – 4 (8). – С. 47-52.
52. Яковлева, Г.В. Условия эффективности инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / Г.В, Яковлева. – Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2010 – т. 12 – № 5.
53. Тенденции развития менеджмента основные этапы, научные школы и концепции управления: [Электронный ресурс] // Литература для студента. URL: <http://libsib.ru/menedzhment/tendentsii-razvitiya-menedzhmenta-osnovnie-etapi-nauchnie-shkoli-i-kontseptsii-upravleniya>.
54. Уровни управления в организации – менеджмент организации – Основы менеджмента организации: [Электронный ресурс] // Образовательный сайт Викторовой Т.С. URL: <http://viktorova-ts.ru/>.
55. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://standart.edu.ru/>.
56. Armstrong, Michael, – Armstrong’s handbook of human resource management practice [Text] / Michael Armstrong. – Eleventh ed. 13th ed. Kogan Page, 2014. – 880 p.

57. Bratton, John Human resource management: theory and practice [Text] / John Bratton and Jeffrey Gold -2nd ed, 2000. – 654 p.

58. Visionary Leadership for Management of Innovative Higher Education Institutions: Leadership Trajectories in a Changing Environment, 2015, Paul Mupa [Text]. <http://iiste.org/Journals/index.php/RHSS/article/view/24035>.

59. Creative Management: A Predicted Development from Research into Creativity and Management, 2007, Fangqi Xu, Tudor Rickards [Text]. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8691.2007.00445.x/epdf> .

60. Lotter, C. The influence of core teaching conceptions on teachers' use of inquiry teaching practices [Text] / W. S. Harwood, J. J. Bonner // Journal of research in science teaching, 2007.– Vol. 44. – PP. 1318 – 1320.