

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад
№ 9 «Росинка» г. Краснокаменск Забайкальского края

**Модель
психолого-педагогического
сопровождения участников
воспитательно – образовательного
процесса МАДОУ в условиях
реализации ФГОС ДО
2017-2018г.**

Составила:
Заместитель заведующего
по воспитанию и методической работе
Губанова Ольга Михайловна

Модель психолого-педагогического сопровождения участников воспитательно - образовательного процесса в МАДОУ в условиях реализации ФГОС ДО

В настоящее время основная задача системы дошкольного образования – это реализация новых федеральных образовательных стандартов. С вопросом «Что делать?», казалось бы, разобрались: педагоги ознакомились со стандартом и обсудили его. А вот вопрос «Как делать?» остается открытым, так как на практике возникает целый ряд задач технологического характера: каким образом должна быть организована деятельность ДОУ, чтобы осуществить внедрение стандарта в практику работы дошкольных педагогов, специалистов, руководителей? Как организовать современный образовательный процесс без проведения занятий? Кроме того, возникает ряд противоречий, связанных с требованиями, предъявляемыми государством к организации образовательного процесса, и низким уровнем профессиональной компетентности педагогов ДОУ, то есть неготовностью педагогов осуществить эти требования.

ФГОС ДО предъявляет высокие требования к психолого- педагогическому сопровождению педагогов воспитанников и их родителей в воспитательно - образовательном процессе, поэтому перед инициативной группой вплотную встал вопрос конструирования оптимальной модели образовательной деятельности в соответствии со стандартом дошкольного образования. Для реализации поставленной цели был применен блочный алгоритм.

Первый блок – целевой. Он представлен определением цели и задач конструирования оптимальной модели образовательной деятельности.

Второй блок – организационный. Он представлен системой подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях введения ФГОС ДО.

Третий блок – содержательный. Он представлен, во-первых, перспективным и календарным планированием образовательной деятельности, разработанным на основе комплексно-тематического принципа с учетом интеграции образовательных областей, а во-вторых – непосредственной организацией детской деятельности.

Четвертый блок – контрольно-результативный. Он представлен мониторингом основных характеристик развития личности ребенка. Результаты мониторинга могут быть использованы только для оптимизации образовательной работы с группой дошкольников и для решения задач индивидуализации образования через построение образовательной траектории для детей, испытывающих трудности в образовательном процессе или имеющих особые образовательные потребности.

Какие бы изменения ни проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – педагоге, поэтому необходимость организации работы с педагогами в данном направлении не просто очевидна, она крайне актуальна.

Но, как правило, работа с педагогами строится узкопрофессионально, рассматривается с позиции передачи воспитателям некоторой новой суммы психолого-педагогических знаний (о социальной ситуации развития, зоне ближайшего развития, деятельностном подходе и т.д.). При этом почти не затрагиваются вопросы воздействия педагогов на самих себя. Последствия такого

положения дел: преобладание формального перехода на новые стандарты, неумение понять индивидуальность воспитанников, отсутствие навыков конструктивного взаимодействия с детьми, родителями, коллегами, администрацией, несформированные навыки саморегуляции.

В связи с этим основным приоритетом в работе с педагогами должно быть создание условий для полноценного раскрытия и реализации потенциала их личности.

Готовность педагогов дошкольного учреждения к профессиональной деятельности в условиях реализации ФГОС ДО представляет собой взаимосвязь трех компонентов:

1. Мотивационно-личностный: установка на педагогическую деятельность с детьми в новой идеологии, переориентация педагога на личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия.

2. Содержательный компонент: освоение педагогом профессионально-значимых знаний, адекватных содержанию профессиональной деятельности в условиях реализации ФГОС ДО.

3. Деятельностный компонент: овладение педагогом профессионально-значимыми умениями, необходимыми для профессиональной деятельности в условиях реализации ФГОС ДО.

Исходя из структурных компонентов готовности в нашем дошкольном учреждении реализуется следующая система работы по профессиональной подготовке педагогов.

I этап – это создание у педагогов соответствующей мотивации.

Практика показывает, что жизненный и профессиональный опыт, ранее сформированные стереотипы мышления и поведения выступают тормозящими факторами в процессе переориентации деятельности. Поэтому целесообразно сначала изменить позиции и установки педагогов, а затем излагать им новые знания, которые будут ими приняты и не вызовут противоречия с их взглядами. Это будет являться гарантией изменения поведения педагогов и внесения корректив в их педагогическую деятельность. Нужно, чтобы педагоги приняли ценности, декларируемые в ФГОС, и у них возникла потребность в самоизменении.

Основная задача этого блока работы – подготовить педагогов к пониманию необходимости по-иному посмотреть на себя как на профессионала, на свои отношения с детьми, коллегами, родителями, руководством, внутренне подготовить себя к принятию идей личностно-ориентированного образования как ценности.

Необходимо показать преимущества личностно-ориентированного взаимодействия над дисциплинарным как для развития детей, так и для развития личности самого педагога. Формы можно использовать самые разнообразные: теоретические семинары, семинары-практикумы, деловые игры, групповые дискуссии и т.д. Наиболее эффективны те, где участники максимально активны.

Параллельно с этой работой целесообразно проводить диагностику, цель которой – выявление особенностей взаимодействия с детьми и свойств личности педагогов, которые имеют первостепенное значение для эффективного построения процесса взаимодействия (эмпатия, рефлексивность, способность к сотрудничеству и др.). Полученные в ходе комплексного обследования данные помогают строить индивидуально-дифференцированную работу с педагогами, оказывать им помощь в

самопознании и выработке индивидуальной программы действий по самосовершенствованию и профессиональному росту.

На II этапе организуется психологический тренинг, задача которого – профессионально-личностное развитие педагогов.

Проведенные научные исследования (В.Г. Маралов, В.А. Ситаров) показали, что большинство педагогов не способны самостоятельно переориентироваться на личностную модель взаимодействия с детьми, как правило, из-за наличия педагогических стереотипов. Поэтому работа с педагогами в этом русле направлена на осознание ими своих личностных качеств, стимулирование желания изменяться в позитивном направлении.

Эффективно стимулировать личностно-ориентированную направленность помогают различные технологии:

- личностно ориентированные (технология преодоления негативных, педагогических стереотипов, формирования терпимого отношения к детям, преодоления деструктивных психологических защит и др.);
- базовые технологии, применяемые для развития личностных функций (арттерапия, работа с рефлексивными алгоритмами, рефлексивный анализ, игровая терапия и др.);
- здоровьесберегающие технологии, направленные на снижение негативных переживаний педагогов и трансформацию их в положительные эмоциональные состояния, на ознакомление воспитателей с техниками самоуправления и саморегуляции эмоциональных состояний, способами использования ресурсных состояний психики; на формирование у педагогов потребности в самоуправлении и саморегуляции эмоциональных состояний. Необходимость использования здоровьесберегающих технологий связана с тем, что периодически возникающее у педагогов состояние напряженности, профессиональной усталости приводит к тому, что реальная практика педагога идет вразрез с его ценностными установками, поэтому часто проводимая работа по поддержанию личностно-ориентированного образования оказывается недостаточно результативной.

Выделение указанных этапов достаточно условно. Они перекликаются между собой и во временном, и в содержательном плане. Результатом проводимой работы по формированию мотивационно-личностного компонента является желание педагогов работать в новой идеологии, понимание целей и задач этой работы, позитивные изменения в себе, а в конечном итоге – их переориентация на личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия с детьми.

На III этапе формируется содержательный компонент готовности. Он представляет собой совокупность психолого-педагогических и частно-методических знаний: специфики, целей и задач, средств организации работы с детьми по ФГОС ДО, основных принципов построения личностно-развивающего и гуманистического характера взаимодействия и развивающей предметно-пространственной среды.

Для формирования содержательного компонента готовности используются такие формы работы, как педагогические советы, научно-методические советы, теоретические семинары, лекции, консультации, круглые столы, самообразовательная работа и др.

На IV этапе формируется деятельностный компонент, включающий в себя совокупность умений, обеспечивающих эффективную реализацию ФГОС ДО:

1. Проектные умения:

- развитие умения выделять и точно формулировать педагогические задачи в области формирования личности детей, определять условия их решения;
- при постановке педагогических задач ориентироваться на индивидуальное развитие ребенка как активно развивающегося субъекта педпроцесса;
- проектировать развитие педагогической деятельности с детьми.

2. Конструктивные умения. Это умения:

- создавать развивающую предметно-пространственную среду;
- владеть приемами организации жизнедеятельности детей на гуманистической основе (позитивное оценивание дошкольников, предоставление свободы выбора, недирективные способы привлечения внимания, организация парного и группового взаимодействия и т.д.);
- педагогически целесообразно отбирать и применять сочетание форм, методов и приемов в процессе организации образовательного процесса, анализировать и синтезировать методический материал.

3. Аналитико-диагностические умения. Это умения:

- анализировать полученные результаты в сопоставлении с исходными данными и заданной педагогической целью в процессе работы по программе;
- владеть навыками рефлексивного анализа эффективности применяемых форм, методов, приемов и средств работы с детьми;
- видеть сильные и слабые стороны своей педагогической деятельности, анализировать и обобщать свой педагогический опыт.

4. Контрольно-коррекционные умения. Это умения:

- гибко перестраивать педагогические цели и задачи по мере изменения педагогической ситуации;
- на основе достигнутых результатов выдвигать перспективные цели и задачи педагогической деятельности.

Для формирования деятельностного компонента готовности используются такие формы работы, как семинары, семинары-практикумы (например: цикл семинаров-практикумов «Основы конструктивного общения», «Эффективное взаимодействие с родителями», «Эффективное взаимодействие с “особыми” детьми»), объединение педагогов в творческие группы, деловые и ролевые игры, открытые просмотры и просмотр видеозаписей педагогической деятельности с последующим обсуждением и др.

В процессе формирования мотивационно-личностного компонента готовности приоритетным является психологическое сопровождение, содержательного – методическое сопровождение, деятельностного – одинаково значимы и психологическое, и методическое сопровождение.

Следует обратить внимание, что работу с педагогами можно организовать по-разному:

1) можно прочитать педагогам лекцию о том, как необходимо правильно общаться, но эффективность такой работы будет мала, так как педагогу нужен минимум теоретических знаний (зачастую знания остаются только «в голове», не переходя «в руки»).

2) можно активизировать самих педагогов через такие формы обучения, как тренинги и семинары-практикумы, тогда опыт нарабатывается самим педагогом в условиях практического включения и «действия» в конкретных педагогических

ситуациях (как увлечь детей материалом, как оценить, похвалить, как организовать детей и т.д.).

При использовании активных форм обучения большинство игр и упражнений являются моделями жизненных ситуаций, то есть в отличие от реальной жизни здесь снижается доля ответственности за ошибки. Это дает возможность пробовать и не бояться сделать что-нибудь не так.

Таким образом, необходимо организовывать практические занятия, моделирующие типовые педагогические ситуации, в которых педагог может в безопасной обстановке совершенствовать свою педагогическую деятельность.

Представленная выше система работы с педагогами реализуется в нашем дошкольном учреждении. Конечно, это только «скелет», который должен «обрасти» конкретным содержанием в зависимости от специфики ДОУ, от уровня готовности педагогов, уровня психологического и методического сопровождения педагогов.



