

ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. А.С. Пушкина

**КАЛЕЙДОСКОП
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ И ПРАКТИК**

Из опыта работы дошкольных образовательных организаций
Ленинградской области

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДОО
КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ КАЧЕСТВА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Сборник научных статей

ВЫПУСК №15

Санкт-Петербург
2022

Содержание

Введение	6
Раздел 1. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Дычко В.В., Куколина А.В., Александрова А.С., Зверькова А.М., Фролова Е.А.</i>	
Формирование положительного имиджа дошкольного учреждения как маркера качества деятельности	8
<i>Смирнова О. Г., Бахвалова К. В., Саженкова О. В., Червякова Е. Н.</i>	
Управление инновационной деятельностью ДОУ в условиях реализации ФГОС дошкольного образования	15
<i>Воробьева Р. Р., Бичоль О. М., Химич Н. А.</i>	
Развитие рефлексивных умений педагогов дошкольного образовательного учреждения	21
<i>Ефимова В. А., Кузнецова О. А., Щербинская Т. А., Лобачева Н. С., Белько И. А.</i>	
Педагогическое проектирование в ДОУ. Как реализовать проект в проекте.....	28
<i>Покровская И. В., Лисицына Т. В.</i>	
Реализации цели и задач методического сопровождения педагогов ДОУ в развитии детей раннего возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного образования	44
<i>Чупракова Е. И., Черненко Н. В., Иванова Е. С.</i>	
Инновационные методы работы педагога детского сада	59
<i>Лебрехт Е. В., Скударнова Е.М.</i>	
Создание детско-взрослых сообществ как важнейшее условие повышения качества дошкольного образования	65
<i>Храмченкова Н.Н., Никоноренкова В.А., Тишук С.А.</i>	
Методическая работа в дошкольном учреждении как фактор формирования системы качества дошкольного образования	75
<i>Ершова Т.В.</i>	
Преимущества связи между детским садом и школой в современной системе образования.....	81
<i>Фацевская Н.М., Макарова У.Г., Баронская Ю.И.</i>	
Комплексный подход к коррекционной работе дошкольного учреждения с дошкольниками с задержкой психического развития.....	88
Раздел 2. ПРОСТРАНСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<i>Петрук А. Н.</i>	
Мультипликация как одно из средств коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста	102

Воробьева Р. Р.,
заместитель заведующего по УВР,
Бичоль О. М.,
педагог-психолог,
Химич Н. А.,
педагог-психолог,
МБДОУ «Детский сад № 12 компенсирующего вида»,
г. Гатчина

Развитие рефлексивных умений педагогов дошкольного образовательного учреждения

В соответствии с федеральным законом «Об образовании в РФ» дошкольное образование является первым уровнем общего образования. Во многом качественная реализация образовательных программ обусловлена эффективностью профессиональной педагогической деятельности педагогов. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) и профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» изложены современные требования к личности педагога ДОО.

Педагог должен владеть такими компетентностями, которые необходимы для планирования, осуществления и отслеживания результата образовательной и воспитательной работы с детьми дошкольного возраста.

В современном педагоге прежде всего важны: готовность к изменениям, самосовершенствованию, мобильность, желание все время обновлять знания, стремление к саморазвитию, творческий подход к решению нестандартных задач.

Качественные изменения в системе дошкольного образования привели к возникновению проблемы готовности педагогов ДОО к внедрению новых требований. В этих условиях особое значение приобретает педагогическая рефлексия воспитателя, его способность проанализировать педагогическую ситуацию, оценить результаты своей работы, сравнить их с запланированной целью, встать на позицию ребенка.

В последние десятилетия проблема рефлексии, ее структурные компоненты подробно рассматривались в научно-педагогической литературе в работах Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневич, Ю.Н. Кулюткина, А.К. Марковой, Л.С. Подымовой, Г.С. Сухобской, В.А. Сластенина, Б.Г. Ушакова и др. Однако методы развития рефлексивных умений у педагогов дошкольных образовательных организаций разработаны недостаточно.

Проблемам педагогической рефлексии в последнее время посвящено много исследований. Понятие «рефлексия» все чаще стало появляться в работах ученых и у педагогов-практиков. Вопросами применения рефлексивных технологий в обучении занимаются такие исследователи, как В.А. Прохорова, Е.В. Белова [7], Н.С. Рубина [8], проблемами формирования рефлексивных уме-

ний – Т.Ф. Ушева [11], О.С. Вахрушева [1, 2], С.М. Шабалина [12]. Большое количество публикаций направлено на изучение рефлексии в педагогическом общении. Это работы таких ученых, как Ю.Н. Кулюткин и Г.С. Сухобская, В.А. Слостенко и Л.С. Подымова, Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич и др.

Изучены общие психологические механизмы рефлексии (остановка, фиксация, отстранение, объективация, оборачивание) (Н.Г. Алексеев, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, А.А. Тюков и др.).

Отметим *особенности педагогической рефлексии*, которые отмечают большинство ученых.

1. Педагогическая рефлексия является частью профессиональной деятельности педагога. Она способствует творческому и профессиональному росту, поскольку позволяет соотнести свои знания, чувства, ценности, мотивы с требованиями профессии. Простое накопление практического опыта еще не ведет к профессиональному росту, для него необходимо постоянное осмысление, анализ, переработка.

2. В основе педагогической рефлексии находится личность педагога, его внутренний мир и опыт: знания, представления, отношения, желания, смыслы и др. Педагог сам формулирует цели своей деятельности, отбирает методы и способы достижения этих целей, анализирует полученные результаты, свое отношение к деятельности, к самому себе, отношению других субъектов педагогического процесса к нему самому.

3. Проблемная ситуация побуждает педагога к рефлексивной деятельности.

4. В процессе педагогической рефлексии педагог исследует и анализирует собственные действия, мысли, чувства, мотивы и мысли, чувства, переживания ребенка, т. е. существуют два вида педагогической рефлексии: рефлексия педагога на самого себя как субъекта деятельности и рефлексия на ребенка.

Условиями развития педагогической рефлексии выступают [10, с. 203–204]:

1) специально организованная рефлексивная деятельность педагога;

2) наличие рефлексивной среды и рефлексивного сообщества, основными направлениями которых выступают работы с экзистенциальными феноменами, смыслами, ценностями педагога по индивидуальной деятельности; осуществление психологически безопасной (безоценочной) диагностики профессиональных качеств и использование полученных результатов для своего профессионального самосовершенствования; развитие творческой уникальности педагога. Функция подобного рода среды состоит в стимулировании сотворчества, создании условий выбора, в результате происходит качественное изменение представлений о себе как о личности и профессионале;

3) активация отношений между участниками рефлексивной деятельности, результатом которых становятся взаимоотношение, сотрудничество, сотворчество;

4) актуализация рефлексивности педагога предполагает, что благодаря ей педагог выходит из поглощения своей профессией, имеет возможность посмотреть на нее с позиции «другого» человека, выработать более адекватное отношение к рефлексии и, наконец, занять позицию «вне» ее, «над» ней для суждения о ней.

Основными признаками рефлексивной культуры можно считать [10, с. 205]:

- готовность и способность человека творчески осмысливать и преодолевать проблемно-конфликтные ситуации;

- умение обретать новые смыслы и ценности;

- способность адаптироваться в непривычных межличностных отношениях;

- умение ставить и решать неординарные творческие задачи и проблемы.

Нами было проведено экспериментальное исследование по определению уровня развития рефлексивных умений педагогов.

Всего в исследовании приняли участие 50 педагогов ДООУ.

В ходе исследования испытуемые были разделены на группы в зависимости от длительности стажа педагогической деятельности (от 0 до 5 лет, от 6 до 10 лет, от 11 до 15 лет, от 16 до 20 лет, от 21 до 25 лет, от 26 и более лет).

Педагоги прошли обследование по методике И.М. Юсупова «Способность к эмпатии». По результатам обследования преобладающее большинство педагогов дошкольного учреждения обладают нормальным уровнем эмпатийности (73 % опрошенных). Такие люди в общении внимательны, стараются обращать внимание не только на то, что человек говорит, но и какие невербальные средства общения он использует. Не всегда им хватает терпения и деликатности, тонкости в восприятии эмоционального состояния другого человека.

Суждение о человеке выносится скорее по его поступкам, чем на основе интуиции. 22 % респондентов (11 педагогов) показали высокий уровень эмпатийности. Таким людям свойственна чувствительность к состоянию другого человека, понимание его переживаний, отзывчивость. Большую роль в оценке личности другого, его поступков играет интуиция и чувства. Педагоги с высоким уровнем эмпатийности легко находят компромиссные решения в конфликтах с окружающими, умеют встать на позицию партнера по общению.

С увеличением стажа педагогической деятельности возрастает количество педагогов с высоким уровнем эмпатийности. Педагогическая деятельность стимулирует, развивает в профессионале такие личностные особенности, как сострадание, сочувствие, умение выслушать и принять точку зрения другого человека. Увеличение процента педагогов с низким уровнем эмпатийности объясняется таким феноменом, как «профессиональное выгорание».

Результаты диагностики по методике А.В. Карпова и В.В. Пономарева «Определение индивидуальной меры рефлексивности»:

- высокий уровень индивидуальной меры рефлексивности показали шесть педагогов (12 %);

- средний уровень – 35 чел. (70 %);

- низкий уровень – 9 чел. (18 %).

12 % педагогов, показавших высокий уровень рефлексивности, склонны анализировать свою профессиональную деятельность (цели, задачи, профессиональные потребности, ценностные ориентации и др.), выяснять причины своих неудач, затруднений.

Людам с высоким уровнем рефлексивности свойственно обдумывать до мельчайших деталей предстоящее действие, прогнозировать возможные неудачи, сбои в работе.

Низкие результаты по тесту А.В. Карпова и В.В. Пономарева свидетельствуют о таких чертах личности, как импульсивность, склонность к необдуманным поступкам. 18 % педагогов с низким уровнем рефлексивности не всегда тщательно планируют свою деятельность, не склонны долго размышлять над мотивами поступков других людей. У девяти педагогов с низким уровнем рефлексивности возможны затруднения в общении с другими людьми, поскольку они не всегда могут предсказать реакцию другого человека, понять его состояние.

С увеличением педагогического стажа не повышается процент педагогов, имеющих средний и высокий уровень рефлексивности. Это подтверждается данными научных исследований, согласно которым с увеличением стажа профессиональной деятельности не происходит стихийного приращения рефлексивных умений.

Педагогам ДОУ была предложена к заполнению методика «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию».

Анализируя полученные данные, можно констатировать, что 34 % педагогов (средняя и выше средней оценка способности к саморазвитию) активно развиваются, повышают свой уровень профессионализма, стремятся достичь новых вершин в профессии, у них отлажена система по самообразованию.

К сожалению, у 56 % респондентов (ниже среднего уровень способности к саморазвитию) ориентация на самообразование, самосовершенствование в профессии зависит от внешних факторов.

Руководствуясь полученными результатами обследования по трем методикам, нам удалось выделить группы педагогов с различным уровнем развития рефлексивных умений (высоким, средним и низким).

Первую группу составили педагоги с низким уровнем развития рефлексивных умений (36 %). Для них характерен низкий уровень эмпатийности, рефлексивности, отсутствие стремления к саморазвитию и самообразованию. Эти педагоги не заинтересованы достичь высокого уровня мастерства, не интересуются достижениями в области педагогики и психологии. В общении с другими людьми действуют импульсивно, не могут встать на позицию партнера по взаимодействию, спрогнозировать его реакцию, понять чувства, интересы. Отсутствует интерес к педагогической рефлексии. Анализ педагогического процесса происходит на основе жизненного опыта, спонтанно, причины трудностей не выявляются. Программа личностного и профессионального роста не составляется.

Во вторую группу (49 %) входят педагоги со средним уровнем эмпатийности, рефлексивности и способности к саморазвитию, самообразованию. Профессиональная и личностная рефлексия осуществляется, но не в полном объеме, не систематически, научно не обоснованно. Знания о педагогической рефлексии и рефлексивных умениях недостаточны. Педагоги стремятся повысить свой профессиональный уровень, занимаются самообразованием. Общение с другими

субъектами педагогического процесса эффективно, строится с учетом индивидуальных особенностей партнера по взаимодействию.

Третья группа (15 %) – это педагоги с высоким уровнем эмпатийности, способности к саморазвитию и рефлексивности. У них констатируется высокий уровень развития рефлексивных умений. Выполняются все действия, которые входят в структуру педагогической рефлексии. Формулируется цель рефлексии, предмет, отбираются эффективные методы анализа. Проявляют большой интерес к анализу своей профессиональной деятельности и личности в целом.

В результате исследования качества рефлексивных умений педагогов ДОО появилась необходимость разработки и последующей апробации программы развития рефлексивных умений педагогов.

В настоящее время в образовании все чаще применяются методы, которые направлены на развитие рефлексивных умений педагогов. Они позволяют уйти от сложившихся в профессиональной деятельности стереотипов, способствуют личностному росту, переосмыслению себя в профессии.

Новейшие методы, такие как проектный метод, кейс-метод, метод портфолио, тренинги включают в себя рефлексивный компонент. Эти методы очень отличаются друг от друга, они направлены на различные цели: одни формируют коммуникативные навыки, другие предназначены для развития творческого мышления, третьи способствуют снятию стереотипов в профессиональной деятельности. Однако все они способствуют профессиональному и личностному росту, саморазвитию, анализу себя в профессии, т. е. развитию рефлексивных навыков.

Все методы развития рефлексивных умений можно условно разделить на индивидуальные и групповые.

К индивидуальным методам развития рефлексивных умений можно отнести: метод «портфолио», «эссе», дневники самонаблюдений и др.

К групповым методам относятся: кейс-метод, метод проектной деятельности, рефлексивный тренинг и др.

Преимущества индивидуальных методов развития рефлексивных умений:

1) они позволяют педагогу глубже понять себя, мотивы своих поступков, зафиксировать проявление в себе того или иного качества, свойства личности, систематизировать и анализировать профессиональный опыт, выработать стратегию дальнейшего личностного и профессионального развития;

2) методы «портфолио», «эссе», дневники самонаблюдений, которые являются методами самоорганизации, самопознания, самооценки, являются мощным стимулом реализации в профессии, способствуют профилактике профессионального «выгорания».

Однако индивидуальные методы развития рефлексивных умений имеют недостатки.

1. Педагог изолированно осмысливает и анализирует собственные компетенции, умения, знания, его действия не согласуются с действиями других. Человек может замкнуться в самом себе со своими трудностями. Этот недостаток компенсируют групповые методы развития рефлексивных умений, когда педагог

обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие испытывают похожие затруднения. Для многих педагогов ДОО само это открытие – мощный стимул к развитию.

2. Результатом индивидуальных методов развития рефлексивных умений часто выступает самоотчет, эссе – описание педагогом самого себя, своих личностных проявлений, достижений в профессии. Однако при написании самоотчетов значительная часть людей склонна представлять себя в более выгодном свете, т. е. результаты индивидуальных методов находятся в постоянной зависимости от самооценки педагога.

3. Часто при написании индивидуальных эссе, самоотчетов педагоги лишь констатируют факты из своей профессиональной и личной жизни, но не анализируют причины трудностей.

У групповых методов имеются следующие преимущества.

1. Создается единое пространство для обсуждения и взаимодействия, аналитический обмен информацией в коллективе. Обмен мнениями среди педагогов активизирует рефлексивную деятельность всех участников, способствует расширению индивидуального опыта, успешно формируются умения осуществлять рефлекссию. Групповая работа облегчает процессы самоанализа, самораскрытия, самопознания, позволяет каждому человеку увидеть свое отражение в глазах других людей.

2. При работе в группе развиваются коммуникативные умения: вести дискуссию, диалоги, убеждать, отстаивать свою позицию.

3. Появляется возможность проанализировать себя и свои действия через обсуждение с окружающими собственными внутренними переживаниями.

К недостаткам групповых методов развития рефлексивных умений следует отнести следующие:

1) у педагогов не всегда имеется высокая мотивация к групповой работе. В этом случае они не проявляют активности, закрыты новому опыту;

2) в групповой работе участникам легче «спрятаться» за другими, у ведущего не всегда есть возможность персонализировать методы для каждого участника;

3) ведущий должен иметь высокую квалификацию, опыт управления групповыми процессами, отслеживания динамики в группе.

Все вышеизложенные методы развивают рефлексивные умения и могут применяться при составлении программы развития их у педагогов. Все они могут стать средством обучения, усиливающим рефлексивные умения.

Была разработана программа развития рефлексивных умений педагогов. Она рассчитана на шесть семинаров-тренингов («Знакомство», «Личностная рефлексия», «Что значит эффективно общаться», «Эмоционально-личностная рефлексия воспитателя: самопознание и эмоциональность», «Рефлексия профессиональной деятельности воспитателя: в поисках смысла» и «Подведение итогов»).

В программу включены различные формы и методы индивидуальной и групповой работы: информирование, групповая дискуссия, анкетирование, работа в микрогруппах, дневники самонаблюдений, проективное рисование и др.

Осуществленная экспериментальная работа по проблеме развития рефлексивных умений педагогов ДОО показала свою сложность и актуальность.

Под рефлексивными умениями педагогов мы подразумеваем умения в процессе педагогической деятельности вставать в позицию «над» ситуацией, обращать взгляд «извне» и изучать трудности, конфликтные ситуации, незнакомые проблемы, анализировать и изучать себя, других субъектов педагогического процесса и на основе этих данных творчески изменять, совершенствовать свою личность и деятельность.

Рефлексивные умения помогают педагогам посмотреть на себя с позиции других субъектов педагогического процесса, проанализировать причины затруднений в работе, соотнести средства, условия и результаты и спроектировать новую деятельность.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что многие педагоги ДОО имеют низкий уровень развития рефлексивных умений. Это проявляется в том, что педагоги не имеют достаточных знаний о педагогической рефлексии, не осознают важность рефлексии в профессиональной деятельности, не знакомы с методиками применения рефлексивных умений в конкретной ситуации.

Выявлено, что с увеличением опыта работы, стажа педагогической деятельности стихийного приращения рефлексивных умений не происходит. Созданные программы развития рефлексивных умений чаще рассчитаны на будущих педагогов, еще проходящих обучение в вузе. Однако практикующим педагогам, имеющим большой стаж и опыт работы, требуется самореализация, самоанализ своей профессиональной деятельности, т. е. развитые рефлексивные умения.

Участие педагогов дошкольных организаций в специально разработанной программе, предполагающей вовлечение в процесс анализа собственного профессионального и личностного опыта и опыта коллег с использованием рефлексивных методик, будет способствовать развитию рефлексивных умений.

Список литературы

1. Вахрушева О.В. Рефлексивные умения педагогов // Образование. Наука. Научные кадры. Ч. I. – 2015. – № 2. – С. 181–182.
2. Вахрушева О.В. Рефлексивные умения педагогов // Образование. Наука. Научные кадры. Ч. II. – 2015. – № 3. – С. 188–190.
3. Демидко М.Н. Формирование рефлексивных умений у обучающихся в средних специальных учебных заведениях: метод. рек. – Мн.: РИПО, 2001.
4. Коколова Т.В. Современные подходы к проведению педагогической практики будущих педагогов-психологов: рефлексивные технологии // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 1(38). – С. 30–32.
5. Орлова О.М. Возможности рефлексивного тренинга в профилактике профессионального выгорания и повышения трудовой мотивации у учителей начальных классов // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н.И. Лобачевского. Социальные науки. – 2014. – № 3. – С. 242–249.
6. Панова Л.В. Педагогические условия формирования рефлексивных умений будущих учителей начальных классов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Sterlitaмак: Sterlitaмак. гос. пед. акад., 2005.

Чупракова Е. И.,

учитель-логопед,

Черненко Н. В.,

учитель-логопед,

Иванова Е. С.,

учитель-дефектолог,

МБДОУ «Детский сад №12 компенсирующего вида»,
г. Гатчина

Иновационные методы работы педагога детского сада

Переживая сегодня преобразования в системе дошкольного образования, мы столкнулись с необходимостью использования инновационных методов и технологий в профессиональной деятельности педагогов.

Содержание, структура деятельности педагога детского сада изучены такими исследователями, как Р.С. Буре, В.И. Логиновой, Е.А. Панько, Т.А. Репиной, П.Г. Саморуковой, Л.Г. Семушиной и др.

Педагогическая деятельность влияет на личность педагога-практика, предъявляет к ней ряд специфических требований. По мнению А. В. Новикова [6, с. 206–208], в деятельности педагога-практика представлены в единстве все виды деятельности: *познавательный, ценностно-ориентировочный (оценивающий), преобразовательный, коммуникативный, эстетический*. Педагог постоянно изучает литературу, знакомится с разработками, находками других педагогов. Он должен четко ориентироваться, чем он занимается, для чего, с кем и т. д. Творческий педагог всегда стремится улучшить свою педагогическую деятельность, перестроить ее. Вся его непосредственная деятельность проходит во взаимодействии со своими воспитанниками, родителями, коллегами, руководителями, педагог должен учитывать их потребности, интересы.

Эстетический компонент также присутствует в деятельности педагога, так как часто ему приходится проявлять артистические, художественные способности.

Ведущий вид деятельности педагога-практика – преобразовательная – обучение и воспитание людей. По мнению А. В. Новикова [6, с. 206–208], педагогическая деятельность рефлексивна по самой своей природе. Рефлексивные процессы пронизывают всю деятельность педагога. Ему необходимо иметь развитые рефлексивные умения, так как его деятельность всегда оценивается со стороны воспитанников, родителей, коллег по работе, руководства; педагогу часто приходится быстро принимать решения в ситуации дефицита времени; проблемы не имеют однозначного решения, необходимо сравнить различные пути выхода из проблемной ситуации, учитывая представления других субъектов образовательного процесса; часто приходится обобщать свой педагогический опыт и критически осмысливать опыт других педагогов и т. д. Деятельность педагога предполагает умение проанализировать результаты профессиональной деятельности, методы их достижения. Очень важно в работе педагога встать на позицию воспитанника, понять его интересы, потребности, оценить эффективность собственной профессиональной деятельности с позиции воспитанника.

В системе российского образования в настоящее время происходят преобразования, которые требуют от современного педагога активного реагирования на изменения в обществе; умения организовывать и владеть всеми видами развивающих деятельностей дошкольника (игровой, продуктивной, предметной, познавательно-исследовательской); умения использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения; умения применять и знать методы физического, личностного и познавательного развития.

Термин «педагогическая инновация» впервые был введен в общее употребление в 1980-х гг. Синонимичные ему термины – «педагогическое нововведение» и «инновация в образовании». Под *инновационной деятельностью* понимают целенаправленную работу педагога, основанную на осмыслении собственного профессионального опыта путем изучения и сравнения учебно-воспитательного процесса для его изменения и получения при этом более качественного образования, в котором находит отражение творческий потенциал педагога. Развитие творческого нестандартного мышления, умение раскрыть природные способности воспитанников, научить самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, используя новейшие достижения науки и практики, – основные цели инновационной деятельности современного педагога [12, с. 168].

Современная педагогика предлагает такие инновационные педагогические методы, как интерактивные, проектные, дистанционное обучение, метод портфолио и др. Остановимся на кратком описании некоторых из них.

В свете инновационных нововведений в систему образования важная роль отводится *проектной деятельности*. Умение правильно организовать ее является показателем профессионализма педагога. Организация проектной деятельности ведет не только к перестройке процесса обучения, но и ставит новые требования к самим специалистам: требует ответственности, самоуправляемости, самостоятельности, дисциплинированности, прогностического мышления и социальной активности в целом.

Основная цель проекта – деятельное обучение, ориентированное на развитие.

Все составляющие проектной деятельности: формирование исследовательские умения, выявление проблемы, отбор и анализ информации, построение гипотезы, осуществление процесса наблюдения, проведение эксперимента и анализа полученных данных, их обработка, развитие коммуникативных умений, умений работать в группах – ведут к осознанному и самостоятельному приобретению недостающих знаний, ориентируют на самостоятельный поиск источников этих знаний.

Применение проектной деятельности в дошкольном учреждении реализует систему субъектно-субъектного взаимодействия педагога и воспитанника, систему действий, направленных на работу с информационными ресурсами, ведущими к реализации проекта.

В основном в проекты дошкольных учреждений вовлечены воспитанники всего детского сада, что позволяет каждому приобщиться к исследовательской деятельности, проявить свои творческие начала, научиться навыкам совместного труда в коллективе, проявить свое «я», оценить себя как личность и проанализировать свои действия глазами других. Используя проектную деятельность в образовательном процессе, мы также имеем хорошую возможность сбалансировать и индивидуализировать работу всех ее участников. По форме реализации проекты бывают в виде стенгазет, коллажей, мультимедиа презентаций, творческих отчетов, кружковой работы, конкурсов, праздников, экскурсий и т. п.

В нашем детском саду в 2021/22 учебном году мы работали над следующими долгосрочными проектами: «Сказка за руку ведет», «Волшебный мир театра», «Книга и театр – лучшие друзья», «Азбука здоровья», «Экологические сказки», «Воспитание сказкой», «Наши добрые сказки», «Я – человек», «В гостях у сказки», «Сказка за сказкой».

В прошлом учебном году реализованы многие проекты: «Жизнь деревьев и их значение в жизни человека», «Тропинка детских открытий», «Насекомые нашего участка», «Мы с природой дружим, мусор нам не нужен», «Все работы хороши!», «В мире звуков и букв», «Воспитываем маленького эколога», «Синичкины истории», «Как хорошо по Гатчине пройтись», «Люби и знай свой край», «Тропинка в природу».

Как мы уже сказали, проектная деятельность – это исследовательская деятельность, которая дает возможность оценивать себя, проанализировать свои состояния, переживания, дать оценку своему делу, подводить итоги по проделанной работе и отвечать на возникающие вопросы по завершении работы, т. е. учит нас давать рефлексивную оценку планируемых и достигнутых результатов.

В начале работы проектирования осуществляется элементарная рефлексия, где возникает необходимость ответа на вопросы «Что?» «Как?» и «Зачем я это делаю?» Далее мы используем рефлексию, которая предполагает понимание того, как можно и нужно работать, осуществляет всесторонний анализ теоретических знаний, которые уже есть, и намечает пути получения новых знаний. И по завершению деятельности рефлексия необходима для обобщения, осознания и осмысления проделанной работы.

Метод «портфолио» направлен на систематизацию и анализ профессионального опыта, выработку стратегии дальнейшего личностного и профессионального развития. Он возник в 80-е гг. XX в. в зарубежных системах образования. В XXI в. стал популярной во всем мире рефлексивной технологией. Этот метод решает следующие задачи:

- оценивает результаты собственной профессиональной деятельности;
- стимулирует профессиональный рост;
- систематизирует опыт;
- отслеживает динамику собственных достижений в профессии;
- способствует профилактике профессионального «выгорания».

Портфолио может содержать:

• папку документов, отражающих результаты профессиональной деятельности, достижения (сертификаты, удостоверения, грамоты, дипломы, характеристики, благодарственные письма и т. д.);

- набор применяемых методик работы с анализом их результативности;
- аттестационные документы и различные виды оценки работы педагога;
- анализ планов и программ педагога.

Метод «портфолио» – это не просто коллекционирование и сбор документов. Вокруг этого метода выстраивается целая система работы по анализу и дальнейшему планированию профессиональной деятельности. Во время работы над «портфолио» появляются новые цели в профессии и разрабатываются способы достижения этих целей. Метод «портфолио» является и определенным результатом анализа достижений, и процессом оценки собственных компетенций, умений, знаний.

Портфолио может содержать материалы работы над темой по самообразованию. В целях эффективности может происходить защита «портфолио». Она может быть индивидуальной или публичной. Автор портфолио сообщает, как он пополнял материалы в папке, по какому принципу шел отбор материала. Также он может заострить внимание на том, чем может быть полезна информация из портфолио другим коллегам, как можно перенести опыт педагога в другую деятельность. Метод «портфолио» – это эффективный метод самоорганизации, самопознания, самооценки. Он необходим прежде всего самим педагогам, а не администрации при оценке качества работы. Метод позволяет отследить траекторию развития в профессии, траекторию собственных достижений, является мощным стимулом реализации в профессии.

В настоящее время все более широкое распространение получает метод электронного портфолио (е-портфолио).

Еще одним инновационным методом работы в дошкольных образовательных учреждениях является *кейс-метод*. Его также можно назвать методом анализа ситуаций, что дает нам право считать его методом развития рефлексивных умений. Его основная функция – научить педагогов решать нетипичные проблемные ситуации и принимать взвешенное решение.

Характерной чертой кейс-метода является направленность его на изучение чего-либо, применение уже имеющихся знаний к определенной ситуации и, как результат, получение новых знаний и их практическое применение. Отличительной чертой в образовательной роли этого метода является то, что он позволяет применить теорию с позиции реальных событий. С его помощью легко заинтересовать педагогов возникшей проблемой, повысить к ней интерес, активизировать на поиск нужной информации, ее самостоятельной проработки для дальнейшего обсуждения и разрешения конкретной ситуации.

Технологической особенностью кейс-метода является наличие исследовательского процесса и аналитического обмена информацией в коллективе, погружение в ситуацию, увеличение качественных и количественных знаний.

Метод выступает развивающим индивидуальным, групповым и коллективным обучением. Совместная деятельность в коллективе означает, что каждый

вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способностями деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества

Методика работы с кейсом состоит из следующих этапов: введения в изучаемую проблему, анализа ситуации, презентации, обсуждения и подведения итогов. Стадия обсуждения обычно основывается на двух методах: открытая дискуссия и индивидуальный или групповой опрос. Чаще всего используют дискуссию в виде «мозгового штурма» или «мозговой атаки».

Типология кейсов очень разнообразна. Они делятся по объему материала (объемный, средний и мини-кейс), по наличию сюжета (сюжетные и бессюжетные), по способу отчетности (рассказ, эссе, отчет, совокупность документов и т. п.), по типу методической продукции (кейс-задание, кейс-задача, кейс-вопрос), по степени воздействия их основных источников (практические, обучающие, научно-исследовательские).

Итак, рассмотрев данный метод, мы можем выделить его преимущества:

- использование принципов проблемного обучения;
- получение навыков решения реальных жизненных проблем;
- выработка навыков простейших обобщений;
- получение навыков работы в коллективе;
- усовершенствование навыков презентации;
- развитие коммуникативных навыков и умений ставить вопрос и находить ответ.

Также значимость кейс-метода можно определить через навыки, которые он развивает:

- практические: сформированные проблемы и вопросы в кейсе способствуют более легкому применению теории на практике;
- аналитические: способность поиска, фильтрации информации на нужную и ненужную, существенную и несущественную;
- творческие (логикой невозможно разрешить поставленные вопросы);
- коммуникативные: способность вести дискуссии, убеждать, отстаивать свою позицию;
- социальные: достойно предоставлять оппоненту возможность выступить, контролировать себя;
- самоанализ: выводы, рефлексия.

Таким образом, мы видим, что главной целью кейс-метода является возможность педагога понять, проанализировать ситуацию, установить проблему, четко сформулировать и аргументировать свою позицию, общаться, вступать в дискуссии, оценивать полученную информацию, находить решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

Ведение дневника самонаблюдения также является инновационной технологией в работе педагога детского сада. Самонаблюдение – это получение данных

при наблюдении за собой и особенностями своего поведения с последующей фиксацией своих мыслей, чувств переживаний и т. п. Этот метод применяется в виде самоконтроля педагога за своими действиями, решениями, отношениями и т. п.

Адекватному и действенному самонаблюдению способствуют: регулярное ведение записей, умение сопоставлять самонаблюдение с наблюдениями окружающих. Ведение дневников самонаблюдений служит повышению самооценки, ведет к личностному росту и развитию педагога. Результаты самонаблюдения могут фиксироваться в различных документах: письмах, автобиографиях, анкетах, дневниках и др.

Применение самонаблюдения в повседневной жизни является действенным способом понять себя, мотивы своих поступков, разрешить сложные ситуации, зафиксировать проявление в себе того или иного качества, свойства личности. Для этого мы нередко намеренно ставим себя в соответствующие ситуации. В системе образовательных учреждений есть возможность проведения специально организованных тренингов, позволяющих обнаружить в себе определенные качества.

Самонаблюдение в педагогической практике характеризуется тем, что наблюдаемые процессы, события восстанавливаются по памяти только после их завершения. Результатом самонаблюдения является в ряде случаев самоотчет — описание педагогом самого себя в относительной целостности психических и личностных проявлений. Самоотчету свойственны систематические ошибки, важнейшая из которых состоит в том, что значительная часть испытуемых склонна, давая его, представлять себя в возможно более выгодном свете. Поэтому самонаблюдение как метод не может быть основным, потому как находится в постоянной зависимости от самооценки педагога и по сути своей лишь констатирует факт, но не называет причину.

Но регулярная практика самонаблюдения очень положительно сказывается на внутреннем мире человека и, как следствие, на внешних его проявлениях. А использование дневников самонаблюдений в качестве средства формирования образовательной самостоятельности ведет к возникновению необходимых личностных качеств будущего педагога, осуществляет процесс накопления фактов, которые в силу своей значимости или повторяемости становятся объектом его сознания, которые со временем обнаруживаются, фиксируются, подвергаются анализу.

Для педагога самым важным фактором профессионального развития является рефлексия собственной деятельности. Ведя дневник самонаблюдений в образовательном учреждении, педагог имеет возможность отрефлексировать свои методы и способы работы, выявить положительные и отрицательные стороны работы своих коллег, взаимопосещая и наблюдая за их работой, формируя при этом такое важное качество, как образовательную самостоятельность.

Переживая сегодня преобразования в системе дошкольного образования, мы столкнулись с необходимостью использования инновационных методов и технологий в профессиональной деятельности педагогов детского сада.

В нашей работе раскрыто понятие инновационной деятельности, приведены примеры инноваций. Использование современных инновационных методов педагогами детского сада обеспечивает гибкость образовательного процесса, повышает познавательный интерес воспитанников, творческую активность педагогов.

Список литературы

1. Атаханов Р. Методологические подходы к анализу содержания и структуры профессиональной педагогической деятельности // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 5. – С. 100–105.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2000.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.
5. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. Кн. 2. Психология образования. – М.: Просвещение; Владос, 1994.
6. Новиков А. В. Методология образования. Изд. 2-е. – М.: Эгвес, 2006.
7. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Просвещение, 1985.
8. Саранцина З.М. Инновации в педагогическом процессе. – Курган: Просвещение, 2006. – С. 102–109.
9. Ситников А.П. Акмеологический тренинг. Теория. Методика. Психотехнология. – М.: Технол. шк. бизнеса, 1996.
10. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997.
11. Татаринцева Н.Е., Реброва Е.Е. Специфика проектной деятельности педагогов в дошкольной образовательной организации // Изв. Юж. федер. ун-та. Пед. науки. – 2015. – № 12. С. 63–68.
12. Интернет-источник: https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2016-12/sbornik_2016_innovacii_i_pedagogicheskoe_tvorchestvo_v_obrazovanii.pdf

Лебрехт Е. В.,
руководитель структурного подразделения
Скударнова Е.М.,
воспитатель,
МБОУ «Большеколпанская СОШ»,
д. Большие Колпаны

Создание детско-взрослых сообществ как важнейшее условие повышения качества дошкольного образования

Сегодня изменилось отношение государства к семье, стала другой и сама семья. В связи с этим в законе РФ от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» указано, что родители являются первыми педагогами (ст. 44). Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте.

С введением в действие федеральных государственных стандартов дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155) дошкольное учреждение играет новую

КОМИТЕТ ОБРАЗОВАНИЯ ГАТЧИНСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
"ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ"



**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
ГАТЧИНСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
И ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ**

Сборник статей

Гатчинская
научно-практическая конференция

16 декабря 2021г.
п. Новый Свет



КОМИТЕТ ОБРАЗОВАНИЯ ГАТЧИНСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ»**

Материалы Гатчинской
научно-практической конференции

**«ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
ГАТЧИНСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ»**

(сборник статей)

16 декабря 2021г.
п. Новый Свет

Оглавление

Маженова Н. Ю.	Построение системы психологического сопровождения в школе как основа обеспечения психологической безопасности образовательной среды.....	3
Мординсон Н. В.	Психологическая культура личности.....	9
Багрова К. А.	Психологическая диагностика в младшей школе.....	16
Разговорова Ю. В.	Психологическая безопасность инклюзивного образования детей с ЗПР в начальной школе на уроках математики.....	24
Законова А. В.	Психологически безопасное образовательное пространство и особые образовательные потребности одаренного ребенка.....	28
Четырбрк И. В.	Использование психотерапевтических настольных игр «Социальные игры Гюнтера Хорна» в работе с тревожными детьми и подростками (на примере игры «Час Икс»).....	32
Воробьева Р. Р.	Развитие рефлексивных умений педагогов	
Бичоль О. М.	дошкольного образовательного учреждения	41
Химич Н. А.		
Бочарова С. В.	Профилактика эмоционального выгорания педагогов для совершенствования психологической безопасности образовательного пространства.....	50
Туманян М. Р.	Личность педагога как гарант психологической безопасности образовательной среды.....	55
Чупракова Е. И.	Инновационные методы работы педагога детского	
Черненко Н. В.	сада.....	62
Иванова Е. С.		
Рогозкина Г. Е.	Проективная диагностика эмоциональных отношений в семье.....	70
Саблина И. В.	Проявление отцовской любви как условие психологической безопасности для всестороннего развития ребёнка	74
Смирнова А. В.	Семейный клуб как форма психологического сопровождения в дошкольной образовательной организации	83

*Воробьева Рима Рифовна,
Бичоль Ольга Михайловна,
Химич Наталья Александровна,
МБДОУ «Детский сад №12 компенсирующего вида»*

Развитие рефлексивных умений педагогов дошкольного образовательного учреждения

В соответствии с федеральным законом «Об образовании в РФ» дошкольное образование является первым уровнем общего образования. Во многом, качественная реализация образовательных программ обусловлена эффективностью профессиональной педагогической деятельности педагогов. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) и профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» изложены современные требования к личности педагога ДОО. Педагог должен владеть такими компетентностями, которые необходимы для планирования, осуществления и отслеживания результата образовательной и воспитательной работы с детьми дошкольного возраста. В современном педагоге, прежде всего, важны: готовность к изменениям, самосовершенствованию, мобильность, желание все время обновлять знания, стремление к саморазвитию, творческий подход к решению нестандартных задач. Качественные изменения в системе дошкольного образования привели к возникновению проблемы готовности педагогов ДОО к внедрению новых требований. В этих условиях особое значение приобретает педагогическая рефлексия воспитателя, его способность проанализировать педагогическую ситуацию, оценить результаты своей работы, сравнить их с запланированной целью, встать на позицию ребенка.

В последние десятилетия проблема рефлексии, ее структурные компоненты подробно рассматривались в научно-педагогической литературе в работах Е. В. Бондаревской, С. В. Кульневич, Ю. Н. Кулюткина, А. К. Марковой, Л. С. Подымовой, Г. С. Сухобской, В. А. Сластенина, Б. Г. Ушакова и др. Однако методы развития рефлексивных умений у педагогов дошкольных образовательных организаций разработаны недостаточно.

Проблемам педагогической рефлексии в последнее время посвящено много исследований. Понятие «рефлексия» все чаще стало появляться в работах ученых и у педагогов-практиков. Вопросами применения рефлексивных технологий в обучении занимаются такие исследователи, как Прохорова В. А., Белова

Е. В.[7], Рубина Н. С.[8], проблемами формирования рефлексивных умений Ушева Т. Ф.[11], Вахрушева О. С. [1, 2], Шабалина С. М.[12]. Большое количество публикаций направлено на изучение рефлексии в педагогическом общении. Это работы таких ученых, как Ю. Н. Кулюткин и Г. С. Сухобская, В. А. Сластенин и Л. С. Подымова, Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич и др. Изучены общие психологические механизмы рефлексии (остановка, фиксация, отстранение, объективация, оборачивание) (Н. Г. Алексеев, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, А. А. Тюков и другие).

Отметим особенности педагогической рефлексии, которые отмечают большинство ученых:

1. Педагогическая рефлексия является частью профессиональной деятельности педагога. Она способствует творческому и профессиональному росту, поскольку позволяет соотнести свои знания, чувства, ценности, мотивы с требованиями профессии. Простое накопление практического опыта еще не ведет к профессиональному росту, для него необходимо постоянное осмысление, анализ, переработка.

2. В основе педагогической рефлексии находится личность педагога, его внутренний мир и опыт: знания, представления, отношения, желания, смыслы и т.д. Педагог сам формулирует цели своей деятельности, отбирает методы и способы достижения этих целей, анализирует полученные результаты, свое отношение к деятельности, к самому себе, отношению других субъектов педагогического процесса к нему самому.

3. Проблемная ситуация побуждает педагога к рефлексивной деятельности.

4. В процессе педагогической рефлексии педагог исследует и анализирует собственные действия, мысли, чувства, мотивы и мысли, чувства, переживания ребенка, т.е. существует 2 вида педагогической рефлексии – рефлексия педагога на самого себя как субъекта деятельности и рефлексия на ребенка.

Условиями развития педагогической рефлексии выступают [10, с.203-204]:

1. Специально организованная рефлексивная деятельность педагога.

2. Наличие рефлексивной среды и рефлексивного сообщества. Основными направлениями работы в рефлексивной среде выступают работы с экзистенциальными феноменами, смыслами, ценностями педагога по индивидуальной деятельности; осуществление психологически безопасной (безоценочной) диагностики профессиональных качеств и использование полученных результатов для своего профессионального самосовершенствования; развитие творческой уникальности педагога. Функция подобного рода среды состоит в стимулировании сотворчества, создании условий выбора, в результате происходит качественное изменение представлений о себе как о личности и профессионале.

3. Активация отношений между участниками рефлексивной деятельности. Результатом таких отношений в рефлексивной деятельности становятся взаимоотношение, сотрудничество, сотворчество.

4. Актуализация рефлексивности педагога предполагает, что благодаря рефлексии педагог выходит из поглощения своей профессией, имеет возможность посмотреть на нее с позиции «другого» человека, выработать более адекватное отношение к ней и, наконец, занять позицию «вне» ее, «над» ней для суждения о ней.

Основными признаками рефлексивной культуры можно считать [10, с.205]:

- готовность и способность человека творчески осмысливать и преодолевать проблемно-конфликтные ситуации;
- умение обретать новые смыслы и ценности;
- умение адаптироваться в непривычных межличностных отношениях;
- умение ставить и решать неординарные творческие задачи и проблемы.

Нами было проведен констатирующий эксперимент по определению уровня развития рефлексивных умений педагогов. Всего в исследовании приняли участие 50 педагогов ДООУ. В ходе исследования испытуемые были разделены на группы в зависимости от длительности стажа педагогической деятельности (от 0 до 5 лет, от 6 до 10 лет, от 11 до 15 лет, от 16 до 20 лет, от 21 до 25 лет, от 26 и более лет).

Педагоги прошли обследование по методике И.М. Юсупова «Способность к эмпатии». По результатам обследования преобладающее большинство педагогов дошкольного учреждения обладают нормальным уровнем эмпатийности (73% опрошенных). Такие люди в общении внимательны, стараются обращать внимание не только на то, что человек говорит, но и какие невербальные средства общения он использует. Не всегда таким людям хватает терпения и деликатности, тонкости в восприятии эмоционального состояния другого человека. Суждение о человеке выносится скорее по его поступкам, чем на основе интуиции. 22% респондентов (11 педагогов) показали высокий уровень эмпатийности. Таким людям свойственна чувствительность к состоянию другого человека, понимание его переживаний, отзывчивость. Большую роль в оценке личности другого, его поступков играет интуиция и чувства. Педагоги с высоким уровнем эмпатийности легко находят компромиссные решения в конфликтах с окружающими, умеют встать на позицию партнера по общению.

С увеличением стажа педагогической деятельности возрастает количество педагогов с высоким уровнем эмпатийности. Педагогическая деятельность стимулирует, развивает в профессионале такие личностные особенности, как со-

страдание, сочувствие, умение выслушать и принять точку зрения другого человека. Увеличение процента педагогов с низким уровнем эмпатийности объясняется таким феноменом, как «профессиональное выгорание».

Результаты диагностики по методике А. В. Карпова и В. В. Пономарева «Определение индивидуальной меры рефлексивности»: высокий уровень индивидуальной меры рефлексивности показали 6 педагогов (12%), средний уровень – 35 человек (70%), низкий уровень – 9 педагогов (18%). 12% педагогов, показавших высокий уровень рефлексивности, склонны анализировать свою профессиональную деятельность (цели, задачи, профессиональные потребности, ценностные ориентации и др.), выяснять причины своих неудач, затруднений. Людям с высоким уровнем рефлексивности свойственно обдумывать до мельчайших деталей предстоящее действие, прогнозировать возможные неудачи, сбои в работе. Низкие результаты по тесту А. В. Карпова и В. В. Пономарева свидетельствуют о таких чертах личности, как импульсивность, склонность к необдуманным поступкам. 18% педагогов с низким уровнем рефлексивности не всегда тщательно планируют свою деятельность, не склонны долго размышлять над мотивами поступков других людей. У 9 педагогов с низким уровнем рефлексивности возможны затруднения в общении с другими людьми, поскольку они не всегда могут предсказать реакцию другого человека, понять его состояние.

С увеличением педагогического стажа не увеличивается процент педагогов, имеющих средний и высокий уровень рефлексивности. Это подтверждается данными научных исследований, согласно которым с увеличением стажа профессиональной деятельности не происходит стихийного приращения рефлексивных умений.

Педагогам ДОУ была предложена к заполнению методика «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию».

Анализируя полученные данные, можно констатировать, что 34% педагогов (средняя и выше средней оценка способности к саморазвитию) активно развиваются, повышают свой уровень профессионализма, стремятся достичь новых вершин в профессии, у педагогов отлажена система по самообразованию. К сожалению, у 56% респондентов (ниже среднего уровень способности к саморазвитию) ориентация на самообразование, самосовершенствование в профессии зависит от внешних факторов.

Руководствуясь полученными результатами обследования по 3-м методикам, нам удалось выделить группы педагогов с различным уровнем развития рефлексивных умений (высоким, средним и низким).

Первую группу составили педагоги с низким уровнем развития рефлексивных умений (36%). Им характерен низкий уровень эмпатийности, рефлексивности, отсутствие стремления к саморазвитию и самообразованию. Эти педагоги не

заинтересованы достичь высокого уровня мастерства, не интересуются достижениями в области педагогики и психологии. В общении с другими людьми действуют импульсивно, не могут встать на позицию партнера по взаимодействию, спрогнозировать его реакцию, понять чувства, интересы. Отсутствует интерес к педагогической рефлексии. Анализ педагогического процесса происходит на основе жизненного опыта, спонтанно, причины трудностей не выявляются. Программа личностного и профессионального роста не составляется.

Во вторую группу (49%) входят педагоги со средним уровнем эмпатийности, рефлексивности и способности к саморазвитию, самообразованию. Профессиональная и личностная рефлексия осуществляется, но не в полном объеме, не систематически, научно не обоснованно. Знания о педагогической рефлексии и рефлексивных умениях недостаточны. Педагоги стремятся повысить свой профессиональный уровень, занимаются самообразованием. Общение с другими субъектами педагогического процесса эффективно, строится с учетом индивидуальных особенностей партнера по взаимодействию.

Третья группа (15%) – это педагоги с высоким уровнем эмпатийности, способности к саморазвитию и рефлексивности. У них констатируется высокий уровень развития рефлексивных умений. Выполняются все действия, которые входят в структуру педагогической рефлексии. Формулируется цель рефлексии, предмет, отбираются эффективные методы анализа. Проявляют большой интерес к анализу своей профессиональной деятельности и личности в целом.

В результате исследования качества рефлексивных умений педагогов ДОУ появилась необходимость разработки и последующей апробации программы развития рефлексивных умений педагогов.

В настоящее время в образовании все чаще применяются методы, которые направлены на развитие рефлексивных умений педагогов. Они позволяют уйти от сложившихся в профессиональной деятельности стереотипов, способствуют личностному росту, переосмыслению себя в профессии. Новейшие методы, такие как проектный метод, кейс-метод, метод портфолио, тренинги включают в себя рефлексивный компонент. Эти методы очень отличаются друг от друга, они направлены на различные цели: одни формируют коммуникативные навыки, другие предназначены для развития творческого мышления, третьи способствуют снятию стереотипов в профессиональной деятельности. Однако все они способствуют профессиональному и личностному росту, саморазвитию, анализу себя в профессии, т.е. развитию рефлексивных навыков.

Все методы развития рефлексивных умений можно условно разделить на индивидуальные и групповые. К индивидуальным методам развития рефлексивных умений можно отнести: метод «портфолио», метод «эссе», дневники самонаблюдений и др. К групповым методам относятся кейс-метод, метод проектной

деятельности, рефлексивный тренинг и др.

Преимуществами индивидуальных методов развития рефлексивных умений является то, что они:

1. Позволяют педагогу глубже понять себя, мотивы своих поступков, зафиксировать проявление в себе того или иного качества, свойства личности, систематизировать и анализировать профессиональный опыт, выработать стратегию дальнейшего личностного и профессионального развития.

2. Методы «портфолио», «эссе», дневники самонаблюдений – это методы самоорганизации, самопознания, самооценки, они являются мощным стимулом реализации в профессии, способствуют профилактике профессионального «выгорания».

Однако индивидуальные методы развития рефлексивных умений имеют недостатки:

1. Педагог изолированно осмысливает и анализирует собственные компетенции, умения, знания, его действия не согласуются с действиями других. Человек может замкнуться в самом себе со своими трудностями. Этот недостаток компенсируют групповые методы развития рефлексивных умений, когда педагог обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие испытывают похожие затруднения. Для многих педагогов ДОО само это открытие оказывается мощным стимулом к развитию.

2. Результатом индивидуальных методов развития рефлексивных умений часто выступает самоотчет, эссе - описание педагогом самого себя, своих личностных проявлений, достижений в профессии. Однако при написании самоотчетов значительная часть людей склонна представлять себя в более выгодном свете, т.е. результаты индивидуальных методов находятся в постоянной зависимости от самооценки педагога.

3. Часто при написании индивидуальных эссе, самоотчетов педагоги лишь констатируют факты из своей профессиональной и личной жизни, но не анализируют причины трудностей.

У групповых методов имеются следующие преимущества:

1. Создается единое пространство для обсуждения и взаимодействия, аналитический обмен информацией в коллективе. Обмен мнениями среди педагогов активизирует рефлексивную деятельность всех участников, способствует расширению индивидуального опыта, успешно формируются умения осуществлять рефлексию. Групповая работа облегчает процессы самоанализа, самораскрытия, самопознания, позволяет каждому человеку увидеть свое отражение в глазах других людей.

2. При работе в группе развиваются коммуникативные умения: вести дискуссии, диалоги, убеждать, отстаивать свою позицию.

3. Появляется возможность проанализировать себя и свои действия через обсуждение с окружающими собственных внутренних переживаний.

К недостаткам групповых методов развития рефлексивных умений следует отнести:

1. У педагогов не всегда имеется высокая мотивация к групповой работе. В этом случае они не проявляют активности, закрыты новому опыту.

2. В групповой работе участникам легче «спрятаться» за другими, у ведущего не всегда есть возможность персонифицировать методы для каждого участника.

3. Ведущий должен иметь высокую квалификацию, опыт управления групповыми процессами, отслеживания динамики в группе.

Все вышеизложенные методы развивают рефлексивные умения и могут применяться при составлении программы развития рефлексивных умений у педагогов. Все они могут стать средством обучения, усиливающим рефлексивные умения

Была разработана программа развития рефлексивных умений педагогов. Она рассчитана на 6 семинаров-тренингов («Знакомство», «Личностная рефлексия», «Что значит эффективно общаться», «Эмоционально - личностная рефлексия воспитателя: самопознание и эмоциональность», «Рефлексия профессиональной деятельности воспитателя: в поисках смысла» и «Подведение итогов»). В программу включены различные формы и методы индивидуальной и групповой работы: информирование, групповая дискуссия, анкетирование, работа в микрогруппах, дневники самонаблюдений, проективное рисование и др.

Выводы. Осуществленная экспериментальная работа по проблеме развития рефлексивных умений педагогов ДОУ показала свою сложность и актуальность.

Под рефлексивными умениями педагогов мы подразумеваем умения в процессе педагогической деятельности вставать в позицию «над» ситуацией, обращать взгляд «извне» и изучать трудности, конфликтные ситуации, незнакомые проблемы, анализировать и изучать себя, других субъектов педагогического процесса и на основе этих данных творчески изменять, совершенствовать свою личность и деятельность.

Рефлексивные умения помогают педагогам посмотреть на себя с позиции других субъектов педагогического процесса, проанализировать причины затруднений в работе, соотнести средства, условия и результаты и спроектировать новую деятельность.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что многие педагоги ДОУ имеют низкий уровень развития рефлексивных умений.

Это проявляется в том, что педагоги не имеют достаточных знаний о педагогической рефлексии, не осознают важность рефлексии в профессиональной деятельности, не знакомы с методиками применения рефлексивных умений в конкретной ситуации. Выявлено, что с увеличением опыта работы, стажа педагогической деятельности стихийного приращения рефлексивных умений не происходит. Созданные программы развития рефлексивных умений чаще рассчитаны на будущих педагогов, еще проходящих обучение в вузе. Однако практикующим педагогам, имеющим большой стаж и опыт работы, требуется самореализация, самоанализ своей профессиональной деятельности, т.е. развитые рефлексивные умения.

Участие педагогов дошкольных организаций в специально разработанной программе, предполагающей вовлечение в процесс анализа собственного профессионального и личностного опыта и опыта коллег с использованием рефлексивных методик, будет способствовать развитию рефлексивных умений.

Список использованной литературы:

1. Вахрушева О. В. 2015. Рефлексивные умения педагогов (часть I). *Образование. Наука. Научные кадры* (2):181-182.
2. Вахрушева О. В. 2015. Рефлексивные умения педагогов (часть II). *Образование. Наука. Научные кадры* (3): 188-190.
3. Демидко М. Н. 2001. *Формирование рефлексивных умений у обучающихся в средних специальных учебных заведениях: Методические рекомендации*. Мн.: РИПО.
4. Кокколова Т. В. 2013. Современные подходы к проведению педагогической практики будущих педагогов–психологов: рефлексивные технологии. *Мир науки, культуры, образования*1(38): 30-32.
5. Орлова О. М. 2014. Возможности рефлексивного тренинга в профилактике профессионального выгорания и повышения трудовой мотивации у учителей начальных классов. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Социальные науки*(3): 242 -249.
6. Панова Л. В. 2005. *Педагогические условия формирования рефлексивных умений будущих учителей начальных классов*. Диссертации на соискание степени канд. пед. наук: 13.00.01. Стерлитамак: Стерлитамакская гос. пед. академия.
7. Прохорова В. А., Белова Е. В. 2009. Рефлексивные технологии: перспективы использования в обучении студентов. *Педагогическая психология. Северо-Кавказский психологический вестник* (7/3): 11-16.

*Чупракова Елена Ивановна,
Черненко Наталья Владимировна,
Иванова Елена Станиславовна,
МБДОУ «Детский сад №12 компенсирующего вида»*

Инновационные методы работы педагога детского сада

Переживая сегодня преобразования в системе дошкольного образования, мы столкнулись с необходимостью использования инновационных методов и технологий в профессиональной деятельности педагогов.

Содержание, структура деятельности педагога детского сада изучены такими исследователями, как Р. С. Буре, В. И. Логиновой, Е. А. Панько, Т. А. Репиной, П. Г. Саморуковой, Л. Г. Семушиной и другими.

Педагогическая деятельность влияет на личность педагога-практика, предъявляет к ней ряд специфических требований. По мнению А. В. Новикова [6, с. 206-208], в деятельности педагога-практика представлены в единстве все виды деятельности: познавательный, ценностно-ориентировочный (оценивающий), преобразовательный, коммуникативный, эстетический. Педагог постоянно изучает литературу, знакомится с разработками, находками других педагогов. Он должен четко ориентироваться: чем он занимается, для чего, с кем и т.д. Творческий педагог всегда стремится улучшить свою педагогическую деятельность, перестроить ее. Вся его непосредственная деятельность проходит во взаимодействии со своими воспитанниками, родителями, коллегами, руководителями, педагог должен учитывать их потребности, интересы.

Эстетический компонент также присутствует в деятельности педагога, так как часто ему приходится проявлять артистические, художественные способности.

Ведущий вид деятельности педагога-практика – преобразовательная деятельность – обучение и воспитание людей. По мнению А. В. Новикова [6, с. 206-208], педагогическая деятельность рефлексивна по самой своей природе. Рефлексивные процессы пронизывают всю деятельность педагога. Ему необходимо иметь развитые рефлексивные умения, так как его деятельность всегда оценивается со стороны воспитанников, родителей, коллег по работе, руководства; педагогу часто приходится быстро принимать решения в ситуации дефицита времени; проблемы не имеют однозначного решения, необходимо сравнить различные пути выхода из проблемной ситуации, учитывая представления других субъектов образовательного процесса; часто приходится обобщать свой педагогиче-

ский опыт и критически осмысливать опыт других педагогов и т.д. Деятельность педагога предполагает умение проанализировать результаты профессиональной деятельности, методы их достижения. Очень важно в работе педагога встать на позицию воспитанника, понять его интересы, потребности, оценить эффективность собственной профессиональной деятельности с позиции воспитанника.

В системе российского образования в настоящее время происходят преобразования, которые требуют от современного педагога активно реагировать на изменения в обществе; уметь организовывать и владеть всеми видами развивающих деятельностей дошкольника (игровой, продуктивной, предметной, познавательно-исследовательской); уметь использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения; уметь применять и знать методы физического, личностного и познавательного развития.

Термин «педагогическая инновация» впервые был введен в общее употребление в 1980-х годах. Синонимичные ему термины «педагогическое нововведение» и «инновация в образовании». Под **инновационной деятельностью** понимают целенаправленную работу педагога, основанную на осмыслении собственного профессионального опыта путем изучения и сравнения учебно-воспитательного процесса для его изменения и получения при этом более качественного образования, в котором находит отражение творческий потенциал педагога. Развитие творческого нестандартного мышления, умение раскрыть природные способности воспитанников, научить самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, используя новейшие достижения науки и практики – основные цели инновационной деятельности современного педагога [12, с. 168].

Современная педагогика предлагает такие инновационные педагогические методы: интерактивные методы, проектные методы, дистанционное обучение, метод портфолио и другие. Остановимся на кратком описании некоторых из них.

В свете инновационных нововведений в систему образования важная роль отводится проектной деятельности. Умение правильно организовать проектную деятельность является показателем профессионализма педагога. Организация проектной деятельности ведет не только к перестройке процесса обучения, но и ставит новые требования к самим специалистам: требует ответственности, самоуправления, самостоятельности, дисциплинированности, прогностического мышления и социальной активности в целом.

Основная цель проекта – деятельное обучение, ориентированное на развитие.

Все составляющие проектной деятельности, а это: формирование исследовательских умений, выявление проблемы, отбор и анализ информации, построение гипотезы, осуществление процесса наблюдения, проведение эксперимента и анализа полученных данных, их обработка, развитие коммуникативных умений, умений работать в группах, ведут к осознанному и самостоятельному приобретению недостающих знаний, ориентирует на самостоятельный поиск источников этих знаний.

Применение проектной деятельности в дошкольном учреждении реализует систему субъектно-субъектных взаимодействий педагога и воспитанника, систему действий, направленных на работу с информационными ресурсами, ведущими к реализации проекта.

В основном, в проекты дошкольных учреждений вовлечены воспитанники всего детского сада, что позволяет каждому приобщиться к исследовательской деятельности, проявить свои творческие начала, научиться навыкам совместного труда в коллективе, проявить свое «я», оценить себя как личность и проанализировать свои действия глазами других. Используя проектную деятельность в образовательном процессе, мы также имеем хорошую возможность сбалансировать и индивидуализировать работу всех ее участников. По форме реализации проекты бывают в виде стенгазет, коллажей, мультимедиапрезентаций, творческий отчетов, кружковой работы, конкурсов, праздников, экскурсий и т.п.

В нашем детском саду в 2021-2022 учебном году мы работаем над следующими долгосрочными проектами: «Сказка за руку ведет» «Волшебный мир театра», «Книга и театр – лучшие друзья», «Азбука здоровья», «Экологические сказки», «Воспитание сказкой», «Наши добрые сказки», «Я - Человек», «В гостях у сказки», «Сказка за сказкой», «В гостях у сказки».

В прошлом учебном году реализованы многие проекты: «Жизнь деревьев и их значение в жизни человека», «Тропинка детских открытий», «Насекомые нашего участка», «Мы с природой дружим, мусор нам не нужен», «Все работы хороши!», «В мире звуков и букв», «Воспитываем маленького эколога», «Синичкины истории», «Как хорошо по Гатчине пройтись», «Люби и знай свой край», «Тропинка в природу».

Как мы уже сказали, проектная деятельность - это исследовательская деятельность, которая дает возможность оценивать себя, проанализировать свои состояния, переживания, дать оценку своей деятельности, подводить итоги по проделанной работе и отвечать на возникающие вопросы по завершении работы, то есть учит нас давать рефлексивную оценку планируемых и достигнутых результатов.

В начале работы проектирования осуществляется элементарная рефлексия,

где возникает необходимость ответа на вопросы «Что? Как? и Зачем я это делаю?». Далее мы используем рефлексию, которая предполагает понимание того, как можно и нужно работать, осуществляет всесторонний анализ теоретических знаний, которые уже есть и намечает пути получения новых знаний. И по завершению деятельности рефлексия необходима для обобщения, осознания и осмысления проделанной работы.

Метод «портфолио» направлен на систематизацию и анализ профессионального опыта, выработку стратегии дальнейшего личностного и профессионального развития.

Метод «портфолио» возник в 80-е годы XX века в зарубежных системах образования. В XXI веке стал популярной во всем мире рефлексивной технологией. Этот метод решает следующие задачи:

- оценивание результатов собственной профессиональной деятельности;
- стимулирование профессионального роста;
- систематизация опыта;
- отслеживание динамики собственных достижений в профессии;
- профилактика профессионального «выгорания».
- Портфолио может содержать:
 - папку документов, отражающих результаты профессиональной деятельности, достижения (сертификаты, удостоверения, грамоты, дипломы, характеристики, благодарственные письма и т.д.);
 - набор применяемых методик работы с анализом их результативности;
 - аттестационные документы и различные виды оценки работы педагога;
 - анализ планов и программ педагога.

Метод «портфолио» - это не просто коллекционирование и сбор документов. Вокруг этого метода выстраивается целая система работы по анализу и дальнейшему планированию профессиональной деятельности. Во время работы над «портфолио» появляются новые цели в профессии и разрабатываются способы достижения этих целей. Метод «портфолио» является и определенным результатом анализа достижений, и процессом оценки собственных компетенций, умений, знаний.

Портфолио может содержать материалы работы над темой по самообразованию. В целях эффективности может происходить защита «портфолио». Она может быть индивидуальной или публичной. Автор портфолио сообщает, как он пополнял материалы в папке, по какому принципу шел отбор материала. Также

автор может заострить внимание на том, чем может быть полезна информация из портфолио другим коллегам, как можно перенести опыт педагога в другую деятельность. Метод «портфолио» - это эффективный метод самоорганизации, самопознания, самооценки. Он необходим, прежде всего, самим педагогам, а не администрации при оценке качества работы. Метод позволяет отследить траекторию развития в профессии, траекторию собственных достижений, является мощным стимулом реализации в профессии.

В настоящее время все более широкое распространение получает метод электронного портфолио (е-портфолио).

Еще одним инновационным методом работы в дошкольных образовательных учреждениях является метод, именуемый кейс – методом. Этот метод так же можно назвать методом анализа ситуаций, что дает нам право считать его методом развития рефлексивных умений. Его основной функцией является научить педагогов решать нетипичные проблемные ситуации и принимать взвешенное решение.

Характерной чертой кейс-метода является направленность его на изучение чего-либо, применение уже имеющихся знаний к определенной ситуации и как результат получение новых знаний и их практическое применение. Отличительной чертой в образовательной роли этого метода является то, что он позволяет применить теорию с позиции реальных событий. С его помощью легко заинтересовать педагогов возникшей проблемой, повысить к ней интерес, активизировать на поиск нужной информации, ее самостоятельной проработки для дальнейшего обсуждения и разрешения конкретной ситуации.

Технологической особенностью кейс-метода является наличие исследовательского процесса и аналитического обмена информацией в коллективе, погружение в ситуацию, увеличение качественных и количественных знаний.

Метод выступает развивающим индивидуальным, групповым и коллективным обучением. Совместная деятельность в коллективе означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества

Методика работы с кейсом состоит из следующих этапов: введения в изучаемую проблему, анализа ситуации, презентации, обсуждения и подведения итогов. Стадия обсуждения обычно основывается на двух методах: открытая дискуссия и индивидуальный или групповой опрос. Чаще всего используют дискуссию в виде «мозгового штурма» или «мозговой атаки».

Типология кейсов очень разнообразна. Они делятся: по объему материала (объемный, средний и мини-кейс), по наличию сюжета (сюжетные и бессюжетные), по способу отчетности (рассказ, эссе, отчет, совокупность документов и т.п.), по типу методической продукции (кейс-задание, кейс-задача, кейс-вопрос), по степени воздействий их основных источников (практические, обучающие, научно-исследовательские)

Итак, рассмотрев данный метод, мы можем выделить его преимущества:

- использование принципов проблемного обучения;
- получения навыков решения реальных жизненных проблем;
- выработка навыков простейших обобщений;
- получение навыков работы в коллективе;
- усовершенствование навыков презентации;
- развитие коммуникативных навыков и умений ставить вопрос и находить ответ.

Также значимость кейс-метода можно определить через навыки, которые он развивает:

- практические: сформированные проблемы и вопросы в кейсе способствуют более легкому применению теории на практике;
- аналитические: способность поиска, фильтрации информации на нужную и ненужную, существенную и несущественную;
- творческие: так как логикой невозможно разрешить поставленные вопросы;
- коммуникативные: способность вести дискуссии, убеждать, отстаивать свою позицию;
- социальные: достойно предоставлять оппоненту возможность выступить, контролировать себя;
- самоанализ: выводы, рефлексия.

Таким образом, мы видим, что главной целью кейс – метода является возможность педагога понять, проанализировать ситуацию, установить проблему, четко сформулировать и аргументировать свою позицию, общаться, вступать в дискуссии, оценивать полученную информацию, находить решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

Ведение дневника самонаблюдения также является инновационной технологией в работе педагога детского сада. Самонаблюдение – это получение данных при наблюдении за собой и особенностями своего поведения с последующей фиксацией своих мыслей, чувств переживаний и т.п. Этот метод применяется в виде самоконтроля педагога за своими действиями, решениями, отношениями и т. п.

Типология кейсов очень разнообразна. Они делятся: по объему материала (объемный, средний и мини-кейс), по наличию сюжета (сюжетные и бессюжетные), по способу отчетности (рассказ, эссе, отчет, совокупность документов и т.п.), по типу методической продукции (кейс-задание, кейс-задача, кейс-вопрос), по степени воздействий их основных источников (практические, обучающие, научно-исследовательские)

Итак, рассмотрев данный метод, мы можем выделить его преимущества:

- использование принципов проблемного обучения;
- получения навыков решения реальных жизненных проблем;
- выработка навыков простейших обобщений;
- получение навыков работы в коллективе;
- усовершенствование навыков презентации;
- развитие коммуникативных навыков и умений ставить вопрос и находить ответ.

Также значимость кейс-метода можно определить через навыки, которые он развивает:

- практические: сформированные проблемы и вопросы в кейсе способствуют более легкому применению теории на практике;
- аналитические: способность поиска, фильтрации информации на нужную и ненужную, существенную и несущественную;
- творческие: так как логикой невозможно разрешить поставленные вопросы;
- коммуникативные: способность вести дискуссии, убеждать, отстаивать свою позицию;
- социальные: достойно предоставлять оппоненту возможность выступить, контролировать себя;
- самоанализ: выводы, рефлексия.

Таким образом, мы видим, что главной целью кейс – метода является возможность педагога понять, проанализировать ситуацию, установить проблему, четко сформулировать и аргументировать свою позицию, общаться, вступать в дискуссии, оценивать полученную информацию, находить решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

Ведение дневника самонаблюдения также является инновационной технологией в работе педагога детского сада. Самонаблюдение – это получение данных при наблюдении за собой и особенностями своего поведения с последующей фиксацией своих мыслей, чувств переживаний и т.п. Этот метод применяется в виде самоконтроля педагога за своими действиями, решениями, отношениями и т. п.

Адекватному и действенному самонаблюдению способствуют: регулярное ведение записей, умение сопоставлять самонаблюдение с наблюдениями окружающих. Ведение дневников самонаблюдений служит повышению самооценки, ведет к личностному росту и развитию педагога. Результаты самонаблюдения могут фиксироваться в различных документах: письмах, автобиографиях, анкетах, дневниках и др.

Применение самонаблюдения в повседневной жизни — является действенным способом понять себя, мотивы своих поступков, разрешить сложные ситуации, зафиксировать проявление в себе того или иного качества, свойства личности. Для этого мы нередко намерено ставим себя в соответствующие ситуации. В системе образовательных учреждений есть возможность проведения специально организованных тренингов, позволяющих обнаружить в себе определенные качества.

Самонаблюдение в педагогической практике характеризуется тем, что наблюдаемые процессы, события восстанавливаются по памяти только после их завершения. Результатом самонаблюдения является в ряде случаев самоотчет — описание педагогом самого себя в относительной целостности психических и личностных проявлений. Самоотчету свойственны систематические ошибки, важнейшая из которых состоит в том, что значительная часть испытуемых склонна, давая его, представлять себя в возможно более выгодном свете. Поэтому самонаблюдение, как метод, не может быть основным, потому как находится в постоянной зависимости от самооценки педагога и по сути своей лишь констатирует факт, но не называет причину.

Но, регулярная практика самонаблюдения очень положительно сказывается на внутреннем мире человека и, как следствие, на внешних его проявлениях. А использование дневников самонаблюдений в качестве средства формирования образовательной самостоятельности ведет к возникновению необходимых личностных качеств будущего педагога, осуществляет процесс накопления фактов, которые в силу своей значимости или повторяемости становятся объектом его сознания, которые со временем обнаруживаются, фиксируются, подвергаются анализу.

Для педагога самым важным фактором профессионального развития является рефлексия собственной деятельности. Ведя дневник самонаблюдений в образовательном учреждении, педагог имеет возможность отрефлексировать свои методы и способы работы, выявить положительные и отрицательные стороны работы своих коллег, взаимопосещая и наблюдая за их работой, формируя при этом такое важное качество как образовательную самостоятельность.

Переживая сегодня преобразования в системе дошкольного образования, мы столкнулись с необходимостью использования инновационных методов и

технологий в профессиональной деятельности педагогов детского сада.

В нашей работе раскрыто понятие инновационной деятельности, приведены примеры инноваций. Использование современных инновационных методов педагогами детского сада обеспечивает гибкость образовательного процесса, повышает познавательный интерес воспитанников, творческую активность педагогов.

Список использованной литературы

1. Атаханов Р. 2014. Методологические подходы к анализу содержания и структуры профессиональной педагогической деятельности. *Педагогическое образование в России* (5): 100-105.
2. Бордовская Н. В., Реан А.А. 2000. *Педагогика. Учебник для вузов.* СПб: Питер.
3. Маркова А. К. 1993. *Психология труда учителя: кн. для учителя.* М.: Просвещение.
4. Маркова А. К. 1996. *Психология профессионализма.* М.: Знание.
5. Немов Р. С. 1994. *Психология: учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений: книга 2. Психология образования.* М.: Просвещение: Владос.
6. Новиков А. В. 2006. *Методология образования. Издание второе.* М.: Эгвес.
7. Рубенштейн С. Л. 1985. *О мышлении и путях его исследования.* М.: Просвещение.
8. Саранцина З. М. Инновации в педагогическом процессе. Курган: Просвещение. - 2006. – с.102-109.
9. Ситников А. П. 1996. *Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психотехнология.* М.: Технологическая школа бизнеса.
10. Слостенин В. А., Подымова Л.С. 1997. *Педагогика: Инновационная деятельность.* М.: Магистр.
11. Татаринцева Н. Е., Реброва Е.Е. 2015. Специфика проектной деятельности педагогов в дошкольной образовательной организации. *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки* (12): 63-68.
12. Интернет-источник:
https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2016-12/sbornik_2016_innovacii_i_pedagogicheskoe_tvorchestvo_v_obrazovanii.pdf