

УДК 378
ББК 74.48

DOI: 10.31862/1819-463X-2022-1-162-175

АДАПТИВНАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ДПО¹

Л. М. Волобуева, Т. В. Кротова, М. Ю. Парамонова,
Г. Н. Толкачева, Е. И. Изотова, М. В. Осиненко

Аннотация. В статье авторы обосновывают сущность адаптивной модели профессионального развития педагогов дошкольного образования. Вызовы современности требуют постоянного профессионального роста и развития от педагогов. Сделать этот процесс эффективным возможно с помощью внедрения адаптивной модели дополнительного профессионального образования. Материалы статьи содержат обоснование необходимости внедрения такого рода модели, развернутую характеристику ее компонентов, технологическую карту и описание индивидуальной траектории профессионального развития педагога.

Ключевые слова: адаптивная модель, дополнительное профессиональное образование, педагог дошкольного образования, индивидуальная траектория, технологическая карта модели.

Для цитирования: Волобуева Л. М., Кротова Т. В., Парамонова М. Ю., Толкачева Г. Н., Изотова Е. И., Осиненко М. В. Адаптивная модель профессионального развития педагога дошкольного образования в системе ДПО // Наука и школа. 2022. № 1. С. 162–175. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-1-162-175.

¹ Статья подготовлена в рамках исполнения государственного задания (Пер.№ НИОКТР 121121700114-9) по теме научно-исследовательской работы «Разработка и научно-методическое обоснование адаптивной модели профессионального развития педагогов дошкольного образования в системе ДПО».

© Волобуева Л. М., Кротова Т. В., Парамонова М. Ю.,
Толкачева Г. Н., Изотова Е. И., Осиненко М. В., 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

AN ADAPTIVE MODEL OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A PRESCHOOL TEACHER IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

L. M. Volobueva, T. V. Krotova, M. Yu. Paramonova,
G. N. Tolkacheva, E. I. Izotova, M. V. Osinenko

Abstract. *In the article the authors substantiate the essence of the adaptive model of professional development of preschool teachers. The challenges of our time require constant professional growth and development from teachers. It is possible to make this process effective by introducing an adaptive model of additional professional education. The materials of the article contain the explanation of the need to introduce this kind of model, a detailed description of its components, a technological map, and a description of the individual trajectory of the teacher's professional development.*

Keywords: *adaptive model, additional professional education, preschool teacher, individual trajectory, flow chart of the model.*

Cite as: Volobueva L. M., Krotova T. V., Paramonova M. Yu., Tolkacheva G. N., Izotova E. I., Osinenko M. V. An Adaptive Model of Professional Development of a Preschool Teacher in the System of Additional Professional Education. *Nauka i shkola*. 2022, No. 1, pp. 162–175. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-1-162-175.

В современных условиях быстро меняются разнообразные внешние и внутренние факторы, оказывающие влияние на образовательную среду, происходит постоянная трансформация запросов к компетенциям педагога со стороны общества. В качестве факторов, влияющих на трансформацию образовательной среды и компетенций педагога, выступают социально-экономические условия, цифровизация общества, наличие доступа к общемировым информационным ресурсам, значительная социальная мобильность, возможности академической мобильности и др. Кроме этого, постоянно возникают новые вызовы, такие как пандемия Covid-19, которые оказывают влияние на содержательный, процессуальный, методический характер образования.

Обозначенные факты предполагают постоянное качественное и количественное расширение компетенций, необходимых педагогу для успешного

осуществления своей профессиональной деятельности. Повышение качества общего образования неразрывно связано с квалификацией и эффективностью работы педагога, его активной вовлеченностью в профессиональную деятельность, ростом престижа педагогической профессии. Обеспечение дополнительного профессионального образования педагогических работников сегодня является целью разработанной Программы «Развитие системы кадрового обеспечения сферы образования», позволяющей к 2030 г. каждому педагогу повысить уровень профессионального мастерства на протяжении всей профессиональной деятельности [1]. Планируется создание системы непрерывного профессионального роста в части развития актуальных компетенций как молодых, так и опытных педагогов, в том числе совершенствование компетенций по информационно-коммуникационным технологиям, адресное повышение

квалификации и методическая поддержка педагогов.

Данная ситуация актуальна для педагогов всех уровней образования. Исследователями обсуждаются вопросы обеспечения непрерывности обучения каждого специалиста в течение всей его профессиональной карьеры, направления развития форм и содержания дополнительного профессионального образования педагогов, повышение его качества [2, с. 66; 3, с. 24]. Первым уровнем образования признано дошкольное образование, и педагог дошкольного образования также, а может быть и более других, призван отвечать на вызовы современности.

На сегодняшний день существует определенное противоречие между существующим социальным запросом на быстрое и гибкое совершенствование педагогами дошкольного образования своих компетенций и недостаточной разработанностью механизмов этого процесса, а значит, возникает задача по поиску таких механизмов.

Дополнительное профессиональное образование, а именно программы повышения квалификации, сегодня являются одним из эффективных инструментов, способных оперативно реагировать на запросы всех уровней образовательной системы. Реализация программы повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации. В структуре программ повышения квалификации должен быть описан перечень профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в результате обучения [4, п. 6]. При этом содержание реализуемой дополнительной профессиональной программы должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные

требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям.

Однако квалификационные характеристики работников системы образования утверждены в 2010 г. и обозначенные в них должностные обязанности, знания, требования квалификации не учитывают особенности образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста. Кроме того, в настоящее время Минтруда России утверждены несколько профессиональных стандартов в сфере образования. Однако только три документа определяют сегодня обобщенные трудовые функции (ОТФ), содержащие трудовые действия, необходимые умения и необходимые знания, относящиеся к группам занятий в сфере дошкольного образования: ОКЗ Педагогические работники в дошкольном образовании; Персонал дошкольного воспитания и обучения. Требования к педагогическим работникам дошкольной сферы сегодня возрастают и уже значительно отличаются от общих требований, содержащихся в данном документе, что определяется новыми реалиями современной жизни, активным использованием цифровых ресурсов, использованием дистанционных образовательных технологий в работе с детьми дошкольного возраста.

Совершенствование компетенций педагога дошкольного образования, а также приобретение новых компетенций, с учетом меняющейся социальной ситуации и вызовов времени, требует разработки и применения новых моделей дополнительного профессионального образования, позволяющих индивидуализировать процесс обучения, адаптировать содержание и процесс повышения квалификации под внешние и внутренние запросы социума, личности педагога, приоритетных задач образовательной политики.

Мы считаем, что одним из таких потенциальных механизмов должна стать

разработка такой модели дополнительного профессионального образования (далее – ДПО), которая позволяет активно адаптироваться к запросам потребителей образовательного продукта, в лице родительского сообщества и социума в целом, с одной стороны, и к личностным запросам и траекториям профессионального развития педагогов – с другой. Эти характеристики хорошо в себе сочетает адаптивная модель подготовки педагогов дошкольного образования в системе ДПО.

Сегодня система ДПО педагогических работников активно развивается. Реагируя на новые вызовы для системы дошкольного образования, предлагается большой выбор краткосрочных программ повышения квалификации, которые реализуют самые разнообразные организации. Большинство из них обеспечивают знакомство с новыми видами деятельности в рамках заявленных профессиональных компетенций, знакомят с новым содержанием на уровне ознакомления и использования полученных знаний. Но, к сожалению, данная система реализации повышения квалификации педагогов, рассчитанная на массовость, не всегда отвечает запросам динамично меняющихся запросов современного общества, не позволяет адаптировать содержательный и процессуальный компоненты программы под уровень развития отдельно взятых профессиональных компетенций, учесть потребности конкретного работника сферы дошкольного образования.

Разработчикам программ сегодня необходимо не только пересмотреть вопрос отбора и структурирования содержания программ, но и акцентировать внимание на формах организации процесса обучения. При использовании линейного и нелинейного обучения необходимо сместить акцент с формальных на неформальные и информальные формы обучения, максимально приблизить процесс обучения к рабочему месту

педагога, что позволит сделать процесс более гибким. Важно адаптировать программу повышения квалификации под запросы образовательных организаций, под их нужды и возможности в плане выбора содержания, форм и сроков ее прохождения каждым педагогом. Переход к адаптивной модели развития компетенций педагогов позволит выстроить новую систему повышения квалификации, что, несомненно, повлияет на повышение качества дошкольного образования в целом.

Особенности адаптивных образовательных систем и технологий описаны в исследованиях Л. И. Долинер, А. В. Иванова, О. В. Поповой, Г. А. Русских, Ф. Т. Шагеевой, Е. А. Ямбурга и др. Использование адаптивных компонентов для реализации образовательного процесса возможно на различных уровнях образования: дошкольном (Е. В. Данилова, Е. П. Стрелецкая, Е. К. Турилова и др.), общем (Т. В. Дудникова, В. А. Карнюшин, И. В. Красильников и др.), среднем профессиональном (Э. Г. Скибицкий, Е. С. Пенчук и др.), высшем (О. С. Васильева, Н. А. Заруба, П. Р. Егоров, В. В. Ильин, И. В. Ильин, Е. В. Тарабина и др.). Не менее успешно они использовались в дополнительном образовании (Л. Л. Панченко, В. И. Соколов и др.), в том числе реализуемом с использованием дистанционных технологий (Д. Н. Буторин, Е. Д. Денисова, Н. Т. Минко, Н. А. Утеумагамбетова), а также используются для работы с людьми, имеющими особые образовательные потребности (Л. Р. Вотякова, Т. А. Михайлова и др.). Эффективность педагогического моделирования адаптивного дополнительного профессионального образования убедительно доказано в исследовании М. Н. Лебедевой [5]. Следует отметить, что весьма активно адаптивное обучение используется в технической, например, математической сфере, и еще недостаточно в гуманитарных областях.

Менее изученным представляется непосредственно феномен использования

адаптивных моделей развития профессиональных компетенций педагогических работников дошкольного образования в системе ДПО. Аналитический обзор психолого-педагогических исследований по изучаемому вопросу, современного состояния системы дошкольного образования и тенденций его развития позволяют сделать вывод о том, что на текущий момент малоизученными остаются вопросы, касающиеся структуры, форм, содержания адаптивной модели профессионального развития педагога дошкольного образования, способствующей построению персональной динамичной траектории обучения и повышения квалификации педагогов.

Можно с уверенностью сказать, что внутри адаптивной модели профессионального развития педагогов дошкольного образования мы можем наблюдать приспособление всех ее элементов к значимым компонентам: социальному запросу и требованиям, выдвигаемым обществом в лице государства, педагогического и родительского сообществ, а также личностным и профессиональным запросам и потребностям самого педагога.

Адаптивное дополнительное профессиональное образование имеет ряд явных преимуществ, поскольку педагоги дошкольного образования обладают разным уровнем развития компетенций, различающимся объемом знаний и умений по каждой компетенции, особенностями проявления мотивированности и самостоятельности, готовностью к самосовершенствованию и работоспособностью, различной степенью обучаемости, разными уровнями общей культуры, владения цифровыми технологиями. Данная модель позволяет выстраивать индивидуальную траекторию каждого педагога, что выражается в спиральном развитии и совершенствовании конкретных профессиональных компетенций, в соответствии с трансформацией социальных запросов.

Адаптивная модель профессионального развития педагогов дошкольного образования в системе ДПО представляет собой структурированное образование, которое включает в себя ряд обязательных составляющих: социальная востребованность и учет социальных запросов, личные интересы и профессиональные дефициты, цели, диагностика и самодиагностика, выход на определение уровня развития компетенций, программы ДПО, включающие в себя содержание, формы, методы, оценочные средства, процесс построения педагогом индивидуальной траектории профессионального развития за счет выбора индивидуального содержания, форм, сроков освоения и т. д., персонализированная результативность. Каждый элемент модели связан с другим. Весь процесс цикличен и дает возможность педагогу двигаться в своем развитии по спирали, каждый раз выходя на все более высокий уровень развития необходимых компетенций. В свою очередь учет трансформации социальных запросов позволяет системе ДПО гибко реагировать на них и достаточно быстро вносить изменения в предлагаемые программы. В адаптивной модели мы получаем конструктор, который гибко приспособливается к постоянной динамике общественных и личностно-профессиональных потребностей.

Разработанная нами модель профессионального развития педагогов дошкольного образования в системе ДПО с учетом трансформации социальных запросов включает следующие компоненты: *целевой, диагностический, содержательный, процессуальный, оценочный и результативный компоненты.*

Дадим краткую характеристику компонентам модели.

Целевой блок предполагает постановку целей по совершенствованию или формированию требуемых компетенций. Запрос на компетенции поступает от социума и постоянно трансформируется, с учетом всех изменений и

тенденций в обществе, а также личных запросов самих педагогов.

Диагностический блок предполагает проведение диагностики и самодиагностики для определений актуального уровня развития, на котором находятся те или иные компетенции педагога дошкольного образования.

Содержательный блок представлен программами дополнительного профессионального образования, процессуальный – формами обучения, способами подачи учебного материала, сроками обучения.

Оценочный блок содержит фонды контрольных (оценочных) материалов и позволяет увидеть прогресс в совершенствовании или овладении компетенциями.

Исходя из результатов, полученных на диагностическом уровне, педагог выстраивает собственную индивидуальную траекторию, собирая ее внутри содержательного, процессуального и оценочного блоков. Адаптивный характер модели дает возможность каждому педагогу приспособить процесс развития компетенций под собственный актуальный уровень развития, индивидуальные и профессиональные особенности. Получение индивидуального результата после освоения программы ДПО возвращает педагога к целевому компоненту. Таким образом, достигается движение по спирали в профессиональном развитии с выходом каждый раз на все более глубокое освоение компетенций.

Предлагаемая нами адаптивная модель профессионального развития педагогов дошкольного образования базируется на соблюдении ряда принципов – *адаптивности, непрерывности, нелокальности, деятельностного подхода, профессиональной индивидуализации, модульного конструирования, гибридного обучения.*

Принцип адаптивности предполагает приспособление (адаптацию) содержания ДПО, с одной стороны, под возникающие

запросы, с другой – под потребности самого педагога. Также программы адаптируются под индивидуальные запросы педагога, что выражается в возможности выбора педагогом форм обучения, способов подачи материала, темпов и сроков освоения программ.

Принцип непрерывности демонстрирует возможности системы к постоянному обновлению и совершенствованию, то есть совершенствование компетенций педагогом или приобретение им новых является процессом непрерывным. Поскольку профессиональная компетентность педагога – явление динамическое и не имеющее точки достижения конечного результата, то и продвижение по пути профессионального роста является процессом непрерывным.

Принцип нелокальности предполагает возможность нахождения педагогом одновременно на различных уровнях освоения разных знаний, умений и, соответственно, постоянного изменения данных диспозиций.

Принцип деятельностного подхода предполагает, что личность (педагог) выступает как активное творческое начало и, взаимодействуя с миром, учится строить, по сути, самого себя. Именно через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности.

Принцип модульного конструирования предполагает разработку программ ДПО по модулям. Педагог самостоятельно выбирает необходимые ему модули и тем самым конструирует свое профессиональное развитие.

Принцип гибридного обучения дает возможность сочетать офлайн- и онлайн-обучение в дополнительном профессиональном образовании.

Принцип профессиональной индивидуализации позволяет каждому педагогу разработать собственный образовательный маршрут, с учетом внешних и внутренних факторов, таких как актуальный

уровень развития компетенций, личные профессиональные интересы и дефициты, предлагаемые программы, способы восприятия информации и т. д.

Одним из основных достижений российской сферы ДПО является осознание необходимости предоставления возможности для образования взрослых по индивидуальным траекториям [6, с. 45]. Индивидуализация является частью личностно-ориентированного подхода в образовании и предполагает, что каждый педагог осваивает актуальное для него содержание наиболее подходящими для него способами, выстраивая свою образовательную траекторию.

Реализация модели возможна через последовательный циклический алгоритм, представленный в технологической карте.

Технологическая карта состоит из пяти последовательных шагов: 1) определение необходимых для совершенствования или формирования компетенций; 2) выявление уровня, на котором находится развитие требуемых компетенций; 3) построение индивидуального образовательного маршрута освоения программ ДПО; 4) оценка и самооценка полученных результатов; 5) определение на новом витке необходимых для совершенствования компетенций. Таким образом, мы получаем цикл, определяющий профессиональное развитие компетенций. Цикл незамкнутый, поскольку выход на результаты по первому кругу ведет педагога на новый уровень и предусматривает последующее движение.

Первым шагом в технологической карте будет определение педагогом тех компетенций, которые ему необходимо сформировать или усовершенствовать. С одной стороны, мы имеем социальные запросы, которые проистекают со стороны государства и выражаются в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013), профессиональном стандарте (на данный момент разработан профес-

сиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) [7], профессиональный стандарт Педагог дошкольного образования находится в разработке), а также запросы со стороны родительского сообщества, работодателей, педагогического сообщества. Они определяют профессиональные компетенции, формируемые в системе профессионального образования.

Так, например, сегодня уже встает вопрос о цифровизации дошкольного образования, поскольку современные дети рождаются в цифровой среде и она является для них естественной средой обитания. Задача дошкольного образования – научить детей выстраивать безопасные целесообразные продуктивные отношения с этой средой. Для этого педагогу важно самому владеть разнообразными цифровыми технологиями и быть готовым транслировать навыки работы с цифровыми ресурсами детям. Это предопределяет возникновение новых профессиональных компетенций, которыми педагогу необходимо овладеть.

Можно привести и другой пример, связанный с актуальными для сегодняшнего дня векторами развития образования, – формирование эмоционального интеллекта, начиная уже с дошкольного возраста. Исследования современности показывают значимость данного образования для успешности в жизни. Возникает запрос на развитие у дошкольников эмоционального интеллекта: осознание и наименование ими собственных эмоций, отслеживание эмоций и причин, их вызывающих, определение эмоций окружающих, адекватное реагирование и проявление эмоций. Но чтобы формировать эмоциональный интеллект у дошкольников, многим педагогам важно овладеть обозначенными навыками применительно к самому себе, а затем уже быть готовыми реализовывать

соответствующие методики и технологии в работе с детьми.

И цифровизация дошкольного образования, и развитие эмоционального интеллекта дошкольников – новые линии в содержании дошкольного образования, они вызваны реалиями современного общества и его тенденций. Темп развития общества свидетельствует о том, что подобных линий в социальных запросах будет возникать достаточно много. Педагогу каждый раз нужно будет определять свои профессиональные дефициты и выявлять актуальные запросы общества. Именно этот процесс и поставлен нами в качестве начала движения по пути профессионального развития.

При этом следует учитывать, что каждый педагог, по сути, имеет индивидуальную карту своего профессионального развития. Она будет уникальна и неповторима. Каждый педагог имеет свои профессиональные интересы и дефициты, а также потребности в профессиональном совершенствовании. Они также будут определять выбор педагогом необходимых для совершенствования компетенций, наряду с социальными запросами. Повышение квалификации педагогом на сегодняшний день – его неотъемлемое право. А значит, педагог имеет возможность соотносить свое профессиональное развитие с тем содержанием и направленностью, которые для него наиболее актуальны и значимы. Нельзя сбрасывать со счетов то, что педагогическая деятельность – это, прежде всего, творческая деятельность. Педагог и детский коллектив находятся в постоянном творческом процессе. В связи с чем отсутствует возможность жесткого линейного повышения квалификации. Требования работодателя к овладению или совершенствованию профессиональных компетенций педагога важно соотносить с личными профессиональными качествами и интересами этого педагога. Таким образом, выявление требующих развития и

совершенствования компетенций – процесс многовекторный.

Определение актуальных компетенций приводит нас к целевому компоненту модели. Целью адаптивной модели профессионального развития педагога дошкольного образования в системе ДПО выступает совершенствование имеющихся и/или формирование новых компетенций, отвечающих актуальным запросам общества и личности педагога.

В адаптивном ДПО большое значение имеет выявление субъектного опыта участников образовательного процесса [8, с. 33]. Именно гибкий персонифицированный контент, возможность компенсации пробелов и рисков, индивидуальная оптимальная скорость обучения обеспечивают продуктивность освоения адаптивных программ повышения квалификации [9, с. 48]. Поэтому следующим технологическим шагом реализации модели является определение актуального уровня тех компетенций слушателей, которые предполагается формировать или совершенствовать. Для этого в модели представлен диагностический блок, направленный на то, чтобы педагог посредством различного диагностического инструментария смог выделить уровни имеющихся у него компетенций или компетенций, которые только требуется сформировать. Способами выявления компетенций выступают диагностика и самодиагностика. Педагогу могут быть предложены различные варианты диагностического инструментария, например тесты, психолого-педагогические методики, ситуационные задачи и др., с помощью которых можно определить, на каком актуальном уровне находится та или иная компетенция.

Нами выделены четыре уровня, на которых может находиться развитие компетенции: стартовый, продвинутый, творческий, исследовательский.

Стартовый уровень предполагает, что формирование компетенции у

педагога только началось или она у него отсутствует.

Продвинутый уровень характеризует-ся тем, что у педагога требуемая компетенция сформирована и частично применяется в профессиональной деятельности. Педагог может иметь необходимые знания и умения для решения профессиональных задач, применять их в конкретных ситуациях педагогической деятельности, способен частично объяснить и охарактеризовать свои действия.

Творческий уровень предполагает трансформацию деятельности и перенос ее на различные педагогические ситуации. То есть педагог не только владеет необходимыми для решения профессиональных задач знаниями и умениями, но и трансформирует свою деятельность с учетом меняющейся педагогической задачи, выстраивает альтернативные траектории ее решения.

Исследовательский уровень определяется тем, что компетенция у педагога сформирована полностью, он способен анализировать и синтезировать свой собственный опыт, транслировать его педагогическому сообществу, выступая в роли наставника. На этом уровне педагог готов включаться в научно-исследовательские проекты в области дошкольного образования, выдвигать и проверять гипотезы, строить образовательный процесс на диагностической основе, измерять, оценивать и прогнозировать результаты своей деятельности, формулировать и представлять собственный опыт научному и родительскому сообществу.

Для выстраивания образовательного маршрута необходимо предложить педагогу разнообразные программы повышения квалификации, выстроенные по модульному типу. Каждый модуль может быть направлен на совершенствование одной компетенции до определенного уровня. Возможно конструирование разных модулей на развитие одной и той же компетенции. В данном случае

предлагаются вариативные содержание, формы, технологии – достичь одну и ту же цель можно разными способами, с разными затратами. Внутри программы у педагога также есть возможность адаптировать содержание и способы его освоения под свою индивидуальность.

Вся эта организационная работа может осуществляться под руководством куратора программы, который осуществляет сопровождение обучающегося, доступен для решения оперативных вопросов, помогает спланировать образовательный маршрут, при необходимости подсказывает, какими возможностями обладают те или иные модули.

Функции куратора может выполнять и преподаватель курса, который разрабатывает программу, наполняет ее содержанием, разрабатывает и наполняет электронный курс, проводит теоретические и практические занятия, создает оценочные средства, проверяет практические работы студентов, их портфолио, проводит итоговую аттестацию.

При разработке программы считаем важными следующие действия:

- создать входные диагностические материалы, позволяющие педагогу определить, на каком уровне находится интересующая его компетенция, и выбрать соответствующий модуль программы;
- произвести отбор содержания, ориентируясь на уровни развития компетенций, современные тенденции развития образования, запросы педагогов дошкольного образования и запросы родительского сообщества;
- выстроить контент, ориентируясь на логику совершенствования компетенции;
- выбрать вариативные формы представления контента обучающимся: текстовые лекции, видеолекции, аудиолекции, таблицы, схемы, инфографику и т. д. Один и тот же контент внутри программы представляется разными способами. Так, материал одной лекции может быть представлен как видеофрагмент,

аудиофрагмент и текстовый вариант, для того чтобы слушатель мог выбрать наиболее адекватный своему способу восприятия способ изучения представленного материала.

- разработать практические задания, объединяющие материал, осваиваемый совместно с преподавателем, и материал для самостоятельной работы. Материал подбирается так, чтобы он был направлен на формирование умений в каждой компетенции;
- отобрать адекватные мотивационные и стимулирующие познавательную активность обучающегося приемы;
- создать фонды оценочных средств, позволяющие педагогу определить, насколько он продвинулся на маршруте развития своих компетенций.

Программа, разработанная подобным образом, дает возможность педагогу дошкольного образования выбирать содержание и элементы учебного процесса, адаптировать их под собственные возможности, уровень развития компетенций и профессиональные интересы. Процесс обучения предполагает гибкость и комфортность форм, сроков, темпов освоения учебного материала. Педагог становится субъектом процесса собственного профессионального развития.

Предпоследний шаг технологической карты предполагает оценку качества освоения учебного материала и включает в себя оценку преподавателя и самооценку слушателя. Данный этап играет крайне важную роль, поскольку предоставляет обучающемуся возможность не только получить объективную оценку от преподавателей курса, но и самостоятельно оценить свою работу, а в некоторых заданиях получить мнение о своей работе от других слушателей курса, что помогает увидеть все достоинства созданного им в процессе обучения продукта, недостатки, которые необходимо откорректировать, а также возможность использовать новое знание, умение или

же готовый материал непосредственно в своей профессиональной деятельности. Разнообразные и гибкие оценочные материалы позволяют педагогу выбрать наиболее удобную для него форму представления результатов. Таким образом, в фонде оценочных средств должны быть представлены задания, дифференцированные по содержанию, формату предоставления ответа (устный, письменный, с использованием или без использования средств ИКТ и т. д.), а также срокам их выполнения. Составление оценочных средств по таким принципам поможет адаптироваться под временные возможности обучающегося, под уровень владения ИКТ и его личностные особенности, а также способствует повышению уровня мотивации слушателей к качественному выполнению заданий и активной вовлеченности при прохождении всего курса в целом. Итоговое оценивание рекомендуется организовывать с использованием форм, предполагающих активное обсуждение работ, представленных на зачетном мероприятии, это приводит к рефлексии слушателя, что в свою очередь способствует личностному и профессиональному росту, сравнению своего результата с успехами других слушателей.

Получение индивидуального результата становится основной для завершающего этапа – определения дальнейших действий по совершенствованию той же или следующей, требующей формирования или развития профессиональной компетенции.

Таким образом, педагог дошкольного образования, проходящий программу повышения квалификации, построенную на базе адаптивной модели, сам выстраивает свою индивидуальную траекторию обучения совместно с куратором и преподавателями.

Выбор всех структурных компонентов программы, а также их адаптация под каждого конкретного слушателя позволяют достичь индивидуального результата

сформированности отдельно взятой компетенции, что несомненно положительно влияет на мотивированность педагога к дальнейшему совершенствованию своего профессионального уровня и на результаты его педагогической деятельности.

Адаптивная образовательная модель имеет целый ряд преимуществ относительно традиционной модели организации процесса ДПО. Она позволяет слушателям эффективно распоряжаться своими временными ресурсами. Данный подход дает возможность эффективно совмещать обучение со всеми сферами жизнедеятельности человека, составлять расписание, в максимальной степени соответствующее имеющимся временным ограничениям. Немаловажно то, что благодаря созданию персонифицированного содержания образовательного процесса обучающимся не требуется проводить время за повторением уже известной им информации. Они могут сразу перейти к тем разделам, которые необходимы им для достижения образовательных целей. Напротив, у обучающихся с недостаточным уровнем профессиональной компетентности есть возможность изучить материал, начиная с основополагающих аспектов, в своем собственном темпе. Каждый конкретный модуль наполнен исчерпывающим контентом, поэтому слушателям не придется тратить время на поиск нужной информации для восстановления пробелов в знаниях. В этой связи и диагностические мероприятия соответствуют уровню знаний, что снижает риски потери мотивации к обучению в случае получения неудовлетворительных результатов контрольных мероприятий.

Реализация адаптивной модели позволяет совершенствовать процесс усвоения материала. Благодаря возможности выбрать наиболее приемлемую форму подачи материала (текст, иллюстрация, аудиофайл и т. д.) слушатель получает информацию согласно своим

типологическим, когнитивным, физиологическим особенностям. Таким образом, материал усваивается легче, быстрее, эффективнее.

Благодаря этой модели обеспечивается гибкое методическое сопровождение, возможность точечной корректировки образовательных материалов, их постоянное совершенствование и наполнение. Образовательный контент для адаптивного образования разделен на отдельные микроблоки, из которых легко конструируется уникальный образовательный модуль. В этой связи в случае устаревания какой-то теоретической информации, необходимости ее уточнения, актуализации, более детального представления разработчикам образовательной программы потребуются внесение изменения лишь в небольшой, отдельный ее фрагмент. Безусловно, это не столь трудоемко, как внесение коррективов в целый курс. Таким образом, образовательная программа не перестраивается полностью, а лишь дополняется, расширяется, актуализируется.

Кроме того, образовательный процесс становится наиболее удобным и плодотворным для преподавателей, ведущих соответствующие модули. При данной модели организации образовательного процесса преподаватели взаимодействуют с мотивированными, заинтересованными слушателями, чей уровень подготовки в рамках отдельной группы является примерно одинаковым. Это позволяет максимально полно достигать поставленных образовательных целей в рамках работы с конкретной подгруппой слушателей каждого модуля. Преподаватели и слушатели оперативно получают обратную связь, устанавливают эффективное взаимодействие, видят нацеленность на плодотворное сотрудничество. Это повышает удовлетворенность профессиональной деятельностью, мотивирует педагогов к совершенствованию образовательного процесса, стимулирует научно-практический поиск, способствует

профилактике профессионального выгорания

Реализация адаптивной модели в целом ведет к повышению качества образования. Личная мотивация, нацеленность на результат, осознание потребности в получении дополнительного образования – факторы, способствующие повышению качества образовательного процесса. Они стимулируют познавательный интерес обучающегося, побуждают его к активной познавательной деятельности. Слушатель имеет возможность контролировать движение по своей образовательной траектории, несет ответственность за его результативность.

Таким образом, адаптивная модель образовательного процесса является на сегодняшний день наиболее конкуренто-

способной формой организации ДПО. Развивающий и образовательный потенциал адаптивной образовательной модели заключается в создании необходимых психолого-педагогических условий для самостоятельного определения слушателем зоны своего ближайшего личностно-профессионального развития. При этом постоянный самоанализ личных образовательных достижений будет способствовать решению вопросов профессионального самоопределения, стремлению к саморазвитию, определению сложностей и противоречий. Такие психолого-педагогические условия будут являться средством, обеспечивающим профессиональную деятельность и совершенствование профессиональной компетентности педагога дошкольного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Постановление Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701 «О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации «Развитие образования» и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации и отдельных положений». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_397616/ (дата обращения: 12.12.2021).
2. Гам В. И., Михайлова В. Е. Дополнительное профессиональное образование: современный контекст // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. 2019. № 1. С. 65–68.
3. Герасимова Р. Е., Горохова Н. И. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования // Вестн. Северо-восточного федерального ун-та им. М. К. Аммосова. Сер.: Педагогика. Психология. Философия. 2019. № 4 (16). С. 23–27.
4. Приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 № 499 (ред. от 15.11.2013) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_151143/ (дата обращения: 12.12.2021).
5. Лебедева М. Н. Педагогическое моделирование адаптивного дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Барнаул, 2013. 233 с.
6. Разумова Т. О., Бурак И. Д. Дополнительное профессиональное образование как инструмент реализации концепции обучения в течение всей жизни // Научные исследования экономического факультета. Электрон. журн. 2019. Т. 11, № 1 (31). С. 30–48.
7. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 12.12.2021).
8. Лебедева М. Н. Педагогическая модель адаптивного дополнительного профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 1 (38). С. 32–34.

9. Волобуева Т. Б. Адаптивное повышение квалификации педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. Вып. 3 (40). С. 13–49.

REFERENCES

1. Postanovlenie Pravitelstva RF ot 07.10.2021 No. 1701 “O vnesenii izmeneniy v gosudarstvennyuyu programmuy Rossiyskoy Federatsii ‘Razvitie obrazovaniya’ i priznanii utrativshimi silu nekotorykh aktov Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii i otdelnykh polozheniy”. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_397616/ (accessed: 12.12.2021).
2. Gam V. I., Mikhaylova V. E. Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie: sovremennyy kontekst. *Sovremennaya nauka: aktualnye problemy teorii i praktiki. Ser.: Gumanitarnye nauki.* 2019, No. 1, pp. 65–68.
3. Gerasimova R. E., Gorokhova N. I. Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya. *Vestn. Severo-vostochnogo federalnogo un-ta im. M. K. Ammosova. Ser.: Pedagogika. Psikhologiya. Filosofiya.* 2019, No. 4 (16), pp. 23–27.
4. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 01.07.2013 No. 499 (red. ot 15.11.2013) “Ob utverzhdenii Poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatelnoy deyatelnoy po dopolnitelnym professionalnym programmam”. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_151143/ (accessed: 12.12.2021).
5. Lebedeva M. N. Pedagogicheskoe modelirovanie adaptivnogo dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya. *PhD dissertation (Education).* Barnaul, 2013. 233 p.
6. Razumova T. O., Burak I. D. Dopolnitelnoe professionalnoe obrazovanie kak instrument realizatsii kontseptsii obucheniya v techenie vsey zhizni. *Nauchnye issledovaniya ekonomicheskogo fakulteta. Elektron. zhurn.* 2019, Vol. 11, No. 1 (31), pp. 30–48.
7. Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 No. 544n (red. ot 05.08.2016) “Ob utverzhdenii professionalnogo standarta „Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnoy v sfere doshkolnogo, nachalnogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednogo obshchego obrazovaniya) (vosпитatel, uchitel)”. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (accessed: 12.12.2021).
8. Lebedeva M. N. Pedagogicheskaya model adaptivnogo dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya.* 2013, No. 1 (38), pp. 32–34.
9. Volobueva T. B. Adaptivnoe povyshenie kvalifikatsii pedagogov. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov.* 2019, Iss. 3 (40), pp. 13–49.

Волобуева Людмила Михайловна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой дошкольной педагогики, Московский педагогический государственный университет
e-mail: lm.volobueva@mpgu.su

Volobueva Lyudmila M., PhD in Education, Head of Preschool Pedagogy Department, Moscow Pedagogical State University
e-mail: lm.volobueva@mpgu.su

Кротова Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики, Московский педагогический государственный университет
e-mail: tv.krotova@mpgu.su

Krotova Tatiana V., PhD in Education, Assistant Professor, Preschool Pedagogy Department, Moscow Pedagogical State University
e-mail: tv.krotova@mpgu.su

Парамонова Маргарита Юрьевна, кандидат педагогических наук, декан Факультета дошкольной педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет

e-mail: myu.paramonova@mpgu.su

Paramonova Margarita Yu., PhD in Education, Dean, Preschool Pedagogy and Psychology Faculty, Moscow Pedagogical State University

e-mail: myu.paramonova@mpgu.su

Толкачева Галина Николаевна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольной педагогики, Московский педагогический государственный университет

e-mail: gn.tolkacheva@mpgu.su

Tolkacheva Galina N., PhD in Education, Professor, Preschool Pedagogy Department, Moscow Pedagogical State University

e-mail: gn.tolkacheva@mpgu.su

Изотова Елена Ивановна, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой возрастной психологии, Московский педагогический государственный университет

e-mail: ei.izotova@mpgu.su

Izotova Elena I., PhD in Education, Head of Developmental Psychology Department, Moscow Pedagogical State University

e-mail: ei.izotova@mpgu.su

Осиненко Мария Владимировна, старший преподаватель кафедры дошкольной педагогики, Московский педагогический государственный университет

e-mail: mv.osinenko@mpgu.su

Osinenko Maria V., Senior Lecturer, Preschool Pedagogy Department, Moscow Pedagogical State University

e-mail: mv.osinenko@mpgu.su

Статья поступила в редакцию 24.01.2022

The article was received on 24.01.2022