

Министерство образования и науки Российской Федерации
Омский государственный педагогический университет

В. Л. Малашенкова

**ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
В СИСТЕМЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Учебно-методическое пособие

Омск
Издательство ОмГПУ
2013

УДК 373.2:37.09(075.8)
ББК 74.104я73
М18

Печатается по решению редакционно-издательского совета Омского государственного педагогического университета

Рецензенты:

Е. И. Попова, зав. кафедрой дошкольной педагогики Ишимского государственного педагогического института, кандидат педагогических наук, доцент;

Ж. Н. Тельнова, доцент кафедры педагогики и психологии детства Омского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент

Малашенкова, В. Л.

М18 Технология модульного обучения в системе методической работы дошкольного образовательного учреждения : учебно-методическое пособие / В. Л. Малашенкова. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2013. – 56 с.

ISBN 978-5-8268-1779-7

В пособии представлена доступная для применения в условиях дошкольного образовательного учреждения модульная технология организации методической работы с педагогами.

Адресовано магистрантам, обучающим по магистерской программе «Методическое сопровождение в дошкольном образовании», а также руководителям и старшим воспитателям дошкольных образовательных учреждений.

УДК 373.2:37.09(075.8)
ББК 74.104я73

ISBN 978-5-8268-1779-7

© Малашенкова В. Л., 2013
© Омский государственный педагогический университет, 2013

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении	
1.1. Современные подходы к организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении	6
1.2. Субъектное взаимодействие в системе методической работы дошкольного образовательного учреждения как актуальная проблема	9
Глава 2. Технология модульного обучения в организации методической работы в дошкольном образовательной учреждении	
2.1. Теоретические основы модульного обучения.....	15
2.2. Технологические приемы реализации модульного обучения в методической работе детского сада	22
Библиографический список	41
Приложения	
<i>Приложение 1. Логические структуры модульных программ</i>	
«Методика развития математических представлений детей дошкольного возраста»	43
«Методика развития речи детей дошкольного возраста»	44
«Методика развития изобразительной деятельности детей дошкольного возраста»	46
«Методика экологического образования детей дошкольного возраста».....	48
<i>Приложение 2. Карточки к игре «Вертушка»</i>	52

ВВЕДЕНИЕ

Преобразования, охватившие социальную и экономическую сферы жизни страны, повлекли за собой кардинальные перемены всей системы образования, в том числе и системы повышения квалификации педагогических кадров. Характерной чертой этих преобразований является гуманизация образования. Личность рассматривается как субъект познания и творческой деятельности на всех этапах ее развития, в том числе и в дошкольном детстве.

Педагогическая наука и педагогическая практика отреагировали на эти изменения возникновением новой образовательной парадигмы, получившей название личностно-ориентированной педагогики.

Изменение образовательной парадигмы явилось причиной инновационных процессов, получивших значительное распространение в современной системе дошкольного образования. Поиск путей решения новых задач привел к глубоким изменениям содержания (программ) и технологий дошкольного образования, выдвижению новых требований к педагогу как постоянно развивающейся личности, обладающей высоким профессиональным и творческим потенциалом, которому должны быть присущи гибкость педагогического мышления, критическое отношение к имеющемуся опыту. Характерной чертой жизнедеятельности такой личности является потребность в постоянном обновлении знаний и овладении новыми профессиональными умениями.

В системе методической работы дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) гуманистическая направленность реализуется через формирование у педагога потребности в саморазвитии, общекультурном и профессиональном самообразовании и через создание условий для ее удовлетворения.

Методическая работа в ДОУ, наряду с курсовой подготовкой и самообразованием, является одной из важных составляющих системы повышения квалификации. Курсы повышения квалификации оказывают положительное влияние на обновление знаний и овладение современными профессиональными умениями, но, являясь формой организованного обучения, ограниченной временными рамками, не могут обеспечить непрерывность повышения квалификации педагогов.

В этих условиях **методическая работа в ДОУ и самообразование приобретают особую значимость** и становятся важнейшими и наиболее доступными путями обеспечения готовности к педагогичес-

кой деятельности, повышения уровня профессионального мастерства педагога, его конкурентоспособности на рынке труда.

Объективно существует ряд *противоречий*:

– между потребностью основательного обновления общечеловеческих и профессиональных знаний, умений, навыков педагога, продиктованной изменением парадигмы образования, значительным увеличением объема новой информации, и недостаточным уровнем самообразовательных умений, психологической готовности педагога к самообразованию, затрудняющих решение этой задачи;

– между индивидуальными потребностями в содержании обучения, возможностями его усвоения педагогом и сложившимися в системе методической работы методами, формами обучения, которые не позволяют реализовать деятельностный, личностно-ориентированный подход и не опираются на самообразование как на приоритетную в учебном процессе деятельность;

– между потребностью общества, образовательных учреждений в педагогах, которым присущи высокая познавательная активность и самостоятельность, и сложившейся в практике методической работы в ДОУ технологией, не предоставляющей им полноценной возможности активно участвовать в управлении процессом повышения профессиональной компетентности в условиях методической работы ДОУ.

Для преодоления имеющихся противоречий необходима альтернативная система организации повышения квалификации педагогов в системе методической работы, при которой познавательная активность и самостоятельность педагогов развивались бы даже в том случае, если задача развития самообразовательной деятельности специально не ставилась, а технология осуществления повышения профессиональной компетентности педагогов непосредственно была бы направлена на формирование внутренних мотивов самообразования.

Основой для построения модели организации методической работы, отвечающей названным требованиям, может стать известная в теории обучения концепция модульного обучения (Й. Прокопенко, Т. И. Шамова, П. А. Юцявичене). В соответствии с этой концепцией обучающийся получает реальное право выбора содержания, форм, методов, средств обучения, самостоятельно регулирует темп освоения учебного материала, т. е. выступает как субъект учения.

Несмотря на определенную разработанность теории модульного обучения, многие проблемы в использовании этой системы в целях развития личности, ее потребностей в образовании остаются неисследованными, в том числе и проблема использования модульного обучения как средства организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении.

ГЛАВА 1.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

1.1. Современные подходы к организации методической работы в дошкольном образовательном учреждении

Методическая работа занимает особое место в системе управления дошкольным учреждением, т. к. прежде всего способствует активизации личности воспитателя, развитию его творческого потенциала.

Л. И. Фалюшина, давая определение методической работы, рассматривает ее как систему внутренней, организационной, педагогической и управленческой деятельности администрации и коллектива образовательного учреждения, направленную на обеспечение непрерывного совершенствования педагогической квалификации и профессионального мастерства педагога в целях повышения качества учебно-воспитательного процесса [15].

И. В. Никишина, Н. Ю. Честнова, Т. И. Шамова представляют методическую работу образовательного учреждения в виде управленческой системы, в которой определяют цель, задачи, функции, методы и формы организации. Именно система методической работы, как утверждают авторы, предоставляет и руководителю, и воспитателю право выбора индивидуальной траектории профессионального роста и развития, дает возможность обеспечить лично-ориентированную методическую поддержку и помощь в реализации традиционных и инновационных моделей организации педагогической деятельности [9; 16; 17].

Л. П. Ильенко под методической работой понимает целостную систему, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта, на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса, систему взаимосвязи мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, на совершенствование учебно-воспитательного процесса, достижение оптимального уровня образования, воспитания и развития детей [5].

Методическая работа рассматривается как система, направленная на совершенствование воспитательно-образовательного процесса,

достижение определенного уровня образования, воспитания и развития детей и повышение профессионального роста педагогических кадров ДОУ.

К. Ю. Белая рассматривает методическую работу в современном ДОУ как целостную, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта систему взаимосвязанных мер, направленных на:

- повышение профессионального мастерства каждого воспитателя;
- развитие творческого потенциала всего педагогического коллектива;
- повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса [2].

Итак, по мнению большинства авторов, методическая работа – это деятельность, которая совершенствует и развивает профессиональную компетентность воспитателей в вопросах качества и эффективности воспитательно-образовательного процесса в ДОУ. Следовательно, сущность методической работы как деятельности заключается в оказании системной практической помощи воспитателям в повышении их профессиональной компетентности в вопросах качественного осуществления воспитательно-образовательного процесса в ДОУ.

Новые подходы к организации методической работы связаны с современными требованиями, предъявляемыми к воспитателям в связи с освоением ими новых технологий реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования (в свете федеральных государственных требований).

В этих условиях особую актуальность приобретают саморазвитие, самообразование воспитателей и специалистов, а в методической работе – создание условий для формирования индивидуальных педагогических (методических, воспитательных, дидактических) систем реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Организация методической работы в ДОУ основывается на следующих подходах:

- системно-деятельном: в понимании целей и задач деятельности ДОУ, его статуса и условий, а также обеспечении целостности образовательного процесса в условиях использования вариативных программ и технологий с учетом влияния на него внешних и внутренних связей;
- личностно-ориентированном: в обеспечении более полного раскрытия возможностей и способностей, профессиональных и личностных качеств каждого воспитателя, коллектива в целом, направленности на развитие воспитателей на примере старшего воспитателя;

– дифференцированном: в учете уровня профессиональной компетенции и индивидуальных образовательных запросов в построении системы методической работы в ДОУ;

– мотивационно-стимулирующем: в использовании различных стимулов, вызывающих интерес и мотивы деятельности;

– коррекционным: в своевременном устранении выявленных в ходе педагогического мониторинга недостатков и причин, их вызывающих;

– свободного самоопределения: в свободном выборе каждым воспитателем образовательных программ и путей самореализации.

Управление методической работой в условиях личностно-ориентированного подхода – это деятельность, направленная на создание условий для стимулирования саморазвития каждого воспитателя, для его самореализации, основанной на выборе ценностей, понимании (рефлексировании) смысла своей деятельности, реализации своих потребностей и способностей.

Личностно-ориентированный подход в методической работе с воспитателями направлен на формирование у них личностной и профессиональной готовности к работе в условиях выбора образовательных альтернатив и формирования личностных смыслов профессиональной педагогической деятельности. При этом должны соблюдаться условия формирования такой системы координат, в рамках которой происходит не только развитие педагогической деятельности и становление профессионально значимых качеств личности педагога ДОУ, но и отработка способности к самостоятельному конструированию личностного смысла профессиональной деятельности. Однако для этого вся система методической работы с кадрами должна быть перестроена, переориентирована на режим развития. Для данного развития необходимы прежде всего учет потребностей, личностных и деловых мотивов педагогической деятельности воспитателей, учителей и специалистов в процессе методической работы в ДОУ, диагностика потребностей в самообразовании и личностном росте, составление карты образовательных запросов воспитателей.

Организация методической работы на дифференцированной основе обусловлена рядом объективных и субъективных предпосылок, прежде всего необходимостью учета жизненных и профессиональных установок, ценностных ориентаций, опыта и уровня профессионализма педагога в работе по совершенствованию научно-методической подготовки.

Дифференциация – организация форм методической работы с учетом доминирующих особенностей групп воспитателей в противо-

вес индивидуализации, под которой понимается учет личностных особенностей каждого воспитателя, нацеленность методической работы на личность, на интересы воспитателя, на его склонности. В этом подходе упор делается на персональные особенности деятельности, на характеристику качеств личности, ее индивидуальные свойства, т. е. принимаются во внимание особенности каждого воспитателя. Иными словами, системообразующим фактором дифференцированного подхода является различие содержания, сущности обучения; системообразующим фактором индивидуального подхода – индивидуум, личность с ее особенностями.

Мотивационно-стимулирующий подход в системе методической работы в ДОУ заключается в создании условий для полноценной профессиональной самореализации работника в сфере своей компетенции. Система мотивации должна воспитывать доброжелательные отношения между коллегами, готовность к конструктивному деловому взаимодействию между собой.

Самоопределение означает не только адекватное понимание, но и осознанное принятие работником нормативных условий его труда и жизни в организации. Формирование профессионального самоопределения воспитателей в методической работе учреждения должно рассматриваться в контексте личностного подхода, что предполагает последовательное отношение старшего воспитателя к педагогу как самостоятельному, ответственному субъекту собственного развития и как субъекту воспитательного взаимодействия.

Технология модульного обучения, на наш взгляд, в наибольшей степени отвечает указанным выше подходам и может быть успешно использована в целях организации методической работы дошкольного образовательного учреждения.

1.2. Субъектное взаимодействие в системе методической работы дошкольного образовательного учреждения как актуальная проблема

Одна из важнейших проблем, оказавшихся в фокусе внимания педагогических коллективов детских садов, – проблема субъектного взаимодействия на различных уровнях: «воспитатель – ребенок», «воспитатель – родитель», «воспитатель – воспитатель», «старший воспитатель – воспитатель».

Субъектное взаимодействие на уровне «воспитатель – ребенок» в ДОУ исследовалось О. А. Михайленко. Она отмечала следующее:

если педагогический процесс строится как однонаправленный (информация течет в одном направлении), если знания, духовные ценности не осваиваются ребенком, а навязываются ему в готовом виде, то по законам, установленным теорией коммуникации, количество информации уменьшается в ходе ее движения от отправителя к получателю. В результате у ребенка развиваются такие качества, как потребительство, инфантилизм, исполнительство в ущерб творчеству; взаимоотношения взрослого с ребенком приобретают формальный характер, теряют актуальность, стимулирующую функцию для личностного роста партнеров. Только субъектная позиция во взаимодействии, проявление самостоятельности и элементарной творческой активности, партнерское положение в процессе сотрудничества со взрослым обеспечивают дошкольнику возможность личностного роста и развития.

Аналогичное влияние субъектного взаимодействия просматривается и на уровнях «воспитатель – родитель», «воспитатель – воспитатель», «старший воспитатель – воспитатель».

Субъектное взаимодействие на уровне «воспитатель – родитель» исследовалось Т. И. Бабаевой, Т. А. Куликовой и др.

Воспитательные системы детского сада и семьи представляют собой неоднозначные явления: им присуще много общего, но имеются и существенные, принципиальные различия. Сближает их сущность воспитания, его глубинные внутренние механизмы, взаимосвязь с развитием личности и внешними условиями ее существования (Т. А. Куликова). В то же время цели, содержание, построение взаимодействия между субъектами воспитательного процесса на уровне «взрослый – ребенок» в семье и дошкольном учреждении имеют свою специфику.

Т. И. Бабаева, описывая системную структуру взаимодействия на уровне «воспитатель – родитель», рассматривает ее как единство целевого, содержательного и коммуникативного компонентов. Роль системообразующего звена выполняет центральная связь «цель – результат», которая объединяет субъектов взаимодействия одинаковым пониманием общей цели совместной деятельности и общего итога взаимодействия. Логически связанным с центральной диадой «цель – результат» выступает содержательный компонент взаимодействия, который включает адекватные целям средства и способы совместной деятельности субъектов по достижению результатов. Условием реализации целевого и содержательного компонентов является коммуникативный компонент взаимодействия, который воплощает в себе эмоционально-психологический аспект взаимодействия субъектов: их доброжелательность, взаимное уважение, взаимопонимание, готовность к контактам. Только согласованность целевого, содержательного

и коммуникативного компонентов обеспечивает эффективность процесса взаимодействия [1].

В процессе взаимодействия происходит постоянный обмен информацией, отношениями, действиями между участниками. Обмен относится не только к предмету совместной деятельности, изменениям в нем, но и к самим взаимодействующим субъектам, изменениям в них, отношениям между ними. Информация циркулирует между партнерами, поскольку они равноактивны; и поэтому информация не убывает, а увеличивается, обогащается, расширяется в процессе циркуляции. Информационная активность в данном случае симметрична.

В процессе совместной деятельности субъекты взаимодействия обсуждают совместные цели, программу действий, разделение функций, координируют средства достижения поставленной цели, анализируют и оценивают полученный результат.

Взаимодействие на уровне межличностных отношений выступает как реально действующая связь, взаимная зависимость между субъектами, позитивная цель которой – добиться взаимопонимания и сотрудничества на основе обмена информацией в совместной деятельности (А. А. Бодалев, Л. И. Уманский). При этом взаимодействие предполагает согласованность действий субъектов по достижению совместных целей и результатов деятельности.

Условия совершенствования профессионального взаимодействия специалистов ДОУ исследовали К. Ю. Белая, Л. В. Поздняк, Л. И. Фалюшина, П. И. Третьяков и др.

Среди наиболее важных условий совершенствования профессионального взаимодействия специалистов ДОУ выделяют следующие:

- формирование у воспитателей мотивации к непрерывному образованию и развитие способов самообразования;
- личностно-ориентированный характер взаимодействия специалистов;
- обеспечение субъектной позиции каждого участника профессионального взаимодействия, предполагающей рефлексивный самоанализ профессиональной деятельности;
- расширение пространства профессионального взаимодействия воспитателей (выставки-презентации, конкурсы профессионального мастерства, научно-практические конференции, участие в экспериментальной деятельности, распространение педагогического опыта и пр.);
- опора на имеющийся у воспитателей личный и профессиональный опыт;
- стимулирование проявления у воспитателей инициативы и творчества;

– проектировочная и рефлексивно-аналитическая – ведущие виды деятельности специалистов дошкольного учреждения.

В ходе совершенствования профессионального взаимодействия специалистов ДООУ были определены критерии эффективности данного процесса: высокая эффективность деятельности коллектива, положительный социально-психологический климат, высокий уровень сплоченности и ценностно-ориентационного единства, развитое профессиональное сотрудничество, неконфликтность, удовлетворенность воспитателей профессиональным взаимодействием, творческое отношение к работе, объективная самооценка сотрудниками собственной личностной и профессиональной значимости, личностно-смысловое отношение к профессиональной деятельности.

Успех взаимодействия между субъектами в методической работе ДООУ определяется следующими факторами:

- их готовностью к целеполаганию, которое заключается в разностороннем обсуждении и формулировании общей цели, задач, совместном планировании пути решения проблемы;

- наличием благоприятного психологического климата коммуникации, обеспечивающего возможность реализации установки на совместную деятельность для решения обозначенных проблем;

- использованием специальной педагогической технологии, которая в организационном, мотивационном и технологическом планах способствовала бы осуществлению общих планов;

- уровнем профессионализма и социально-культурного опыта субъектов взаимодействия.

Однако в организации педагогического взаимодействия в рамках методической работы имеется ряд проблем.

Во-первых, во взаимодействии в системе «старший воспитатель – воспитатель» при традиционной организации методической работы ведущая роль закреплена за старшим воспитателем, на которого возлагается и ответственность за результат повышения профессиональной компетентности педагогических кадров ДООУ и который в определенной степени регламентирует деятельность воспитателей. Поэтому значимым субъектом в процессе повышения профессиональной компетентности педагогов ДООУ является старший воспитатель, при значительно более чем скромной роли воспитателя. В ряде случаев имеет место высокий уровень зависимости педагогов с недостаточным уровнем развития самообразовательных умений от старшего воспитателя, который становится для них единственным источником повышения профессиональной компетентности.

Во-вторых, при традиционном подходе к организации методической работы попытка обеспечения принципа дифференциации в про-

цессе повышения профессиональной компетентности более чем 25 педагогов, отличающихся уровнем профессионального мастерства, интересами, познавательными возможностями, неизменно приводит к чрезмерной загруженности методиста, однако его коэффициент полезного действия остается достаточно низким.

В-третьих, переход системы образования к личностно-ориентированной парадигме сопряжен с необходимостью дать педагогу образец взаимодействия иного уровня, где оба участника педагогического процесса выступали бы как равные партнеры. Причем «проживание» такой ситуации, где сам педагог, оказавшись в не свойственной ему роли обучающегося, почувствовал бы себя полноправным субъектом, безусловно, явилось бы тем позитивным опытом, который он мог перенести в собственную педагогическую деятельность. Однако традиционный подход к обучению педагогов в рамках методической работы не позволяет им «прожить» подобную ситуацию.

В-четвертых, т. к. современная цель образования состоит не столько в усвоении обучающимся суммы знаний, сколько в овладении способами деятельности, направленными на добывание, осмысление и творческое применение знаний, умений и навыков, особое значение в обучении приобретает *самообразовательная деятельность*, для которой характерен фактор полной свободы и полной самостоятельности. Последнее имеет, на наш взгляд, определяющее значение для обеспечения успешности педагогического взаимодействия в системе «старший воспитатель – воспитатель» и является условием принятия воспитателем роли субъекта в процессе повышения квалификации, условием самосовершенствования.

Однако, чтобы акт самосовершенствования состоялся, личность должна сначала *осознать свое реальное состояние, познать собственные возможности* и только после этого она может *продуктивно включиться в деятельность преобразования* (поэтому так важно развивать у педагогов умения самонаблюдения, самоанализа и самооценки, которые приобретают особое значение для управления личностью собственным развитием).

Так как мотивационная сфера человека формируется прежде всего в отношениях и взаимодействии людей, особенно важно обеспечить *участие обучаемых взрослых во взаимном обмене информацией, планировании совместной деятельности, ее регулировании, взаимном стимулировании и взаимном контроле*.

Развитие познавательной самостоятельности педагога позволит ему быть более независимым в процессе повышения профессиональной компетентности, повысит ответственность за полученные резуль-

таты, что положительно скажется на формировании субъектных отношений в методической работе ДОУ.

Именно поэтому в системе методической работы ДОУ для развития самообразовательной деятельности педагогу должны быть созданы специальные условия, обеспечивающие его включение в процессы самопознания, самооценки и самоконтроля, формирующие внутреннюю мотивацию учения. В качестве средств необходимо использовать такие технологии, в которых значительное место занимает самообразование.

Технология модульного обучения, на наш взгляд, в наибольшей степени отвечает указанным требованиям и может быть положена в основу альтернативной модели организации методической работы детского сада.

ГЛАВА 2.

ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УЧРЕЖДЕНИИ

2.1. Теоретические основы модульного обучения

Модульное обучение, появление которого приходится на 70-е гг. XX в., знаменует собой переход от информационно-рецептурных систем обучения к развивающему самоуправляемому обучению. Оно представляет собой прогрессивную развивающую самоуправляемую систему, основным средством которой является *модуль* – логически завершённый, самостоятельный, информационно и методически обеспеченный блок учебной программы.

П. А. Юцявичене, определяя сущность модульного обучения, отмечает, во-первых, наличие специально созданной учебной программы, состоящей из целевого плана действий, банка информации, методического руководства по реализации дидактических целей и блока контроля; во-вторых, возможность для обучающегося самостоятельно работать с этой программой, используя ее полностью или изменяя в соответствии со своими потребностями; в-третьих, изменение позиции обучающегося в педагогическом процессе, который получает возможность самостоятельно работать по индивидуальной учебной программе, и позиции обучающего, функции которого при модульном обучении варьируются от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей [18]. Мы считаем важным достоинством модульного обучения то, что оно стимулирует развитие гуманистических и демократических начал в образовательном процессе.

Модуль, как правило, состоит из нескольких структурных единиц: *учебного элемента, раскрывающего цели* модуля и отражающего целевой план действий; *учебных элементов, отражающих содержание* модуля, – каждая из которых представляет собой объем знаний и умений, необходимый для выполнения одной законченной операции или изучения логически завершённой части учебной информации; *учебного элемента контроля*.

Целевой план действий – это последовательность освоения отдельных учебных элементов, модулей внутри целостной модульной программы, позволяющая спланировать достижение результата. При этом сумма частных дидактических целей учебных элементов, избран-

ных обучающимся, должна обеспечивать достижение интегрированных дидактических целей модуля, а сумма последних – реализовывать комплексные дидактические цели модульной программы.

Совокупность содержащейся в модуле информации, представленной различными средствами ее передачи, называется *информационным банком*.

Под *методическим руководством* понимаются варианты путей освоения учебного материала, включающие рекомендации по использованию различных форм, методов и способов учения и тесты для проверки его эффективности. Последнее обеспечивается разного вида *контролем*: входным, текущим, промежуточным, итоговым, что позволяет вовремя вносить коррективы в учебный процесс.

Совокупность нескольких модулей образует *модульную программу* – основное средство модульного обучения. Модульные программы различаются целевым назначением, которое может рассматриваться как основание их классификации. Так, выделяют два основных типа модульных программ: познавательный и операционный. При фундаментальной базовой подготовке, которая имеет место в вузе, среднем специальном учебном заведении, общеобразовательной школе, цель модульной программы гносеологическая (познавательная). В модульной программе *познавательного типа* каждый модуль представляет собой крупный раздел курса или целый курс. Преимуществом модульной программы этого типа является возможность выделить фундаментальные понятия, последовательно и компактно сгруппировать учебный материал курса в отдельные модули, предусмотреть междисциплинарные связи. Однако значительно меньше внимания уделяется формированию практических умений и ограничена свобода обучающегося в выборе содержания обучения и его последовательности (что действительно затруднило бы процесс формирования системных знаний).

Модульные программы *операционного типа*, основанные на деятельностном (функциональном) подходе, чаще используются в учреждениях профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров. Основная их цель – подготовить обучающегося к выполнению определенных профессиональных функций, поэтому структура модульной программы строится на основе анализа профессиограммы специалиста.

Мы полагаем, что имеют право на существование и модульные программы *смешанного типа*. Причем в одних, назовем их *познавательно-операционными*, в центре внимания – формирование у обучающегося системы знаний, но при этом реализуется и вторая цель – полученные знания трансформируются в профессиональные умения.

В других, *операционно-познавательных*, более весомо может быть представлено содержание, направленное на овладение конкретными профессиональными умениями и навыками, но одновременно может раскрываться их сущность, значимость для конкретной деятельности и особенности применения в различных условиях ее протекания. Этот тип может быть успешно применен для организации методической работы в ДОУ.

Субъектами модульной технологии организации системы методической работы в ДОУ являются обучающийся (воспитатель, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, помощник воспитателя) и обучающий (старший воспитатель или иное компетентное лицо из числа сотрудников ДОУ).

Теория модульного обучения базируется на специфических принципах, тесно связанных с общедидактическими и определяющих общее направление модульного обучения, его цели, содержание и методику организации. Это принципы модульности, структуризации содержания обучения на обособленные элементы, динамичности, гибкости, осознанности перспективы, разносторонности методического консультирования, паритетности [18, с. 55].

П. А. Юцявичене выявлены и обоснованы *принципы* и правила построения модульных программ, ряд из которых непосредственно указывает на требования к содержанию обучения: принцип целевого назначения информационного материала, принцип относительной самостоятельности элементов модуля, принцип полноты учебного материала в модуле и принцип оптимальной передачи информационного и методического материала.

Принцип целевого назначения информационного материала выражается в том, что содержание банка информации формируется в соответствии с характером дидактических целей, которые, в свою очередь, зависят от типа модульной программы.

Принцип относительной самостоятельности элементов модуля иллюстрирует структуризацию содержания: с одной стороны, имеет место обособленность, завершенность информации в каждом учебном элементе, с другой – наличие как дисциплинарного, так и междисциплинарного построения содержания в модуле или в модульной программе. Этот принцип создает реальные условия для осуществления выбора обучающимся содержания обучения. Исследователи предупреждают разную степень самостоятельности обучающегося в выборе содержания и последовательности его усвоения:

- обучающийся может избирать *содержание и средства* обучения;
- имеет право выбирать полный или сокращенный набор модулей, при этом некоторые из них являются обязательными;

– самостоятельно определять последовательность изучения модулей в зависимости от задач, поставленных обучающимся.

Принципы полноты материала в модуле и оптимальной передачи информационного и методического материала отражают потребность в разнообразных средствах, источниках передачи информации, позволяющих удовлетворить особенности восприятия каждого обучающегося, и указывают на необходимость поиска оптимальной формы построения содержания в модуле.

Основным источником знаний является специальная подборка печатных материалов по каждому модулю (учебники, ксерокопии статей и книг, выдержки из журналов и газет), перечень которых представлен в информационном банке. Учебные пособия и материалы к модульной программе (хрестоматии, контрольные вопросы, пояснения и указания по работе с учебными материалами) имеют иерархическую структуру: каждый раздел представлен отдельными темами, темы делятся на фрагменты, фрагменты состоят из порций учебной информации. Созданные по такому принципу пособия легко изменяются за счет введения дополнительных фрагментов и изъятия устаревших. Учебное содержание может передаваться через различные аудиовизуальные средства обучения, излагаться устно в виде лекций, консультаций, быть переведено на машинный носитель.

В качестве основных требований к формированию содержания в модульном обучении выделяют:

– адекватность содержания обучения содержанию профессиональной деятельности или понятийного аппарата и логической структуре изучаемой учебной дисциплины;

– отражение через содержание теоретического, методологического и практического аспектов подготовки (в зависимости от специфики модуля может преобладать один из аспектов);

– индивидуализированный характер содержания;

– полноту содержания (необходимый и достаточный дидактический материал);

– доступность содержания излагаемого материала при различном исходном уровне подготовленности (язык, тезаурус);

– наглядность;

– универсальность использования (в процессе организованного обучения, в самостоятельной работе, в качестве справочного пособия);

– постоянную переработку содержания.

Формы, методы и способы обучения в модульной системе избираются обучающимся в соответствии с особенностями его учебной деятельности, поставленной целью, отобранным содержанием. При их отборе необходимо придерживаться «*принципа гибкости*», согласно

которому в методической части модуля технологически обеспечивается индивидуализация учения. Обучающимся предлагаются различные средства усвоения учебного содержания, которые он может выбирать свободно или создавать собственный оригинальный способ усвоения [18, с. 56]. Методическое же обеспечение модульных программ ориентирует на активную *самообразовательную деятельность* обучающегося, на необходимость использования *активных методов обучения*, обеспечивающих глубокое проникновение в сущность изучаемой проблемы, повышающих интерес и личное участие каждого и интерес к учению.

В модульной системе обучение может быть организовано индивидуально, в паре, в микрогруппе, фронтально. Организационная схема процесса выбирается с учетом квалификации, доминирующих проблем деятельности, мотивации и позиции собственного развития педагогов ДОУ.

В модульном обучении, в отличие от традиционного, изменяется роль обучающего как элемента педагогической системы. В то же время предоставление определенной самостоятельности обучающемуся в выборе целей, содержания, форм, методов и средств учебной деятельности не снижает его ответственности за процесс и результат обучения. Субъект-субъектные отношения обучающего и обучающихся выражаются в *«принципе паритетности»*, согласно которому субъекты становятся полноправными участниками учебного процесса, заинтересованными в достижении необходимого конечного результата. Здесь имеет место совместный выбор ими оптимального пути обучения для каждого конкретного обучающегося. Обучающий осуществляет обратную связь, которая позволяет увидеть уровень подготовленности обучающегося, соответствие избранных форм, средств и т. д. содержанию обучения, проследить за качеством и темпом усвоения учебных элементов, модулей или модульной программы в целом и на этой основе вовремя скорректировать процесс обучения. Обучающий создает условия для самоуправления, поэтому он определяет оптимальную долю личного участия в процессе управления обучением.

Существенно изменяется *функция обучающего*: акцент переносится с сугубо *информационной* на *консультационно-координирующую*. В соответствии с *«принципом разносторонности методического консультирования»* [18] старший воспитатель предлагает варианты, пути усвоения знаний, ориентируясь на которые, обучающийся строит индивидуальное обучение. Старший воспитатель может пользоваться готовыми методическими разработками по реализации конкретных модульных программ, но должен уметь и создавать свои оргсхемы, методически обеспечивать их. Он может являться автором модульной программы, что указывает на творческий характер его деятельности. Однако разработка даже одной модульной программы требует, как правило, участия многих специалистов.

Самоуправление педагогом обучением при реализации модульной технологии в системе методической работы показано на рис. 1.

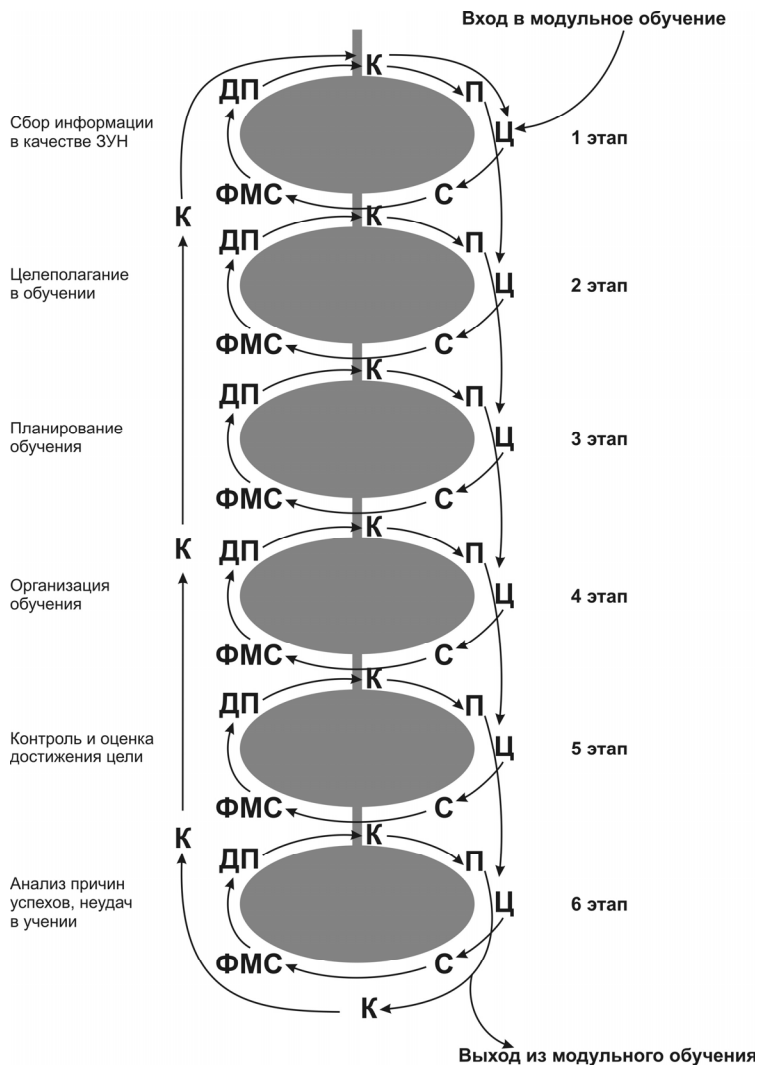


Рис. 1. Схема самоуправления обучением при модульном обучении:

Ц – цели обучения; С – содержание обучения; ФМС – формы, методы, способы обучения; ДП – дидактические процессы; П – преподаватель (старший воспитатель или иное компетентное лицо); К – коррекция.

Вхождение педагога в модульную систему обучения протекает поэтапно и начинается со сбора информации о собственном уровне профессиональной компетентности, о педагогических интересах и потребностях и получения исчерпывающих сведений о целях, содержании, формах, методах, способах обучения в рамках данной системы, о характере взаимодействия с преподавателем (старшим воспитателем или иным компетентным лицом) в ходе освоения модульной программы, что соответствует задачам первого этапа.

На *втором этапе* обучающийся принимает решение о необходимости для него усвоения конкретных материалов модуля и включается в процесс целеполагания, который отражает осознание интегрирующих, комплексных и частных дидактических целей обучения как лично значимых, желание сделать оптимальный выбор содержания и средств обучения, достичь паритетных взаимоотношений с преподавателем, проявить высокий уровень самостоятельности в процессе учения.

В *дальнейшем* он самостоятельно или с помощью обучающего включается в процесс планирования предстоящего освоения модуля: все элементы модульной системы отбираются им в соответствии с собственными потребностями, интересами и личностными возможностями усвоения, согласовываются по последовательности и времени изучения учебного материала.

На *четвертом этапе* педагог непосредственно овладевает учебным содержанием, используя разнообразные средства достижения цели.

Пятый и шестой этапы предполагают определение качества усвоения учебного материала и осуществление анализа полученных результатов учения. Обучающийся сверяет достигнутый уровень знаний и умений с тем, который заложен в цели обучения, оценивает эффективность выбранных им средств, характер взаимодействия с преподавателем и личное участие в процессе учения. Если контроль показывает положительный результат, обучающийся переходит к изучению следующего модуля, где все этапы повторяются в той же последовательности; в случае неудовлетворительного результата слушатель на основе тщательного анализа определяет его причины, выявляет недостатки, имевшие место на каждом конкретном этапе самоуправления процессом модульного обучения и вносит соответствующие коррективы. В этом случае повторяется не весь учебный цикл, а с того этапа, на котором была допущена ошибка.

Построенный таким образом процесс обучения обеспечивает высокую степень самостоятельности обучающихся на каждом этапе управленческого цикла, что положительно влияет на развитие у них

умений управлять собственной познавательной деятельностью, а следовательно, на самообразование в целом.

Итак, модульное обучение позволяет реально осуществить идею демократизации и гуманизации образования в системе повышения квалификации, основанную на признании личности полноправным субъектом познавательной деятельности, обладающим правом выбора содержания, форм, методов и средств самостоятельного и организованного обучения.

Модульное обучение может быть успешно использовано в организации методической работы с целью повышения квалификации педагогов дошкольных учреждений и развития их познавательной самостоятельности.

2.2. Технологические приемы реализации модульного обучения в методической работе детского сада

Целью данного параграфа является рассмотрение некоторых технологических приемов, способствующих, по нашим наблюдениям, развитию у педагогов умений планировать, организовывать и контролировать собственную познавательную деятельность.

Принимая во внимание тот факт, что в практике работы дошкольных учреждений имеет место как целостное использование модульной программы, так и ее отдельных элементов и технологических приемов, мы сочли целесообразным представить оба подхода использования идей модульного обучения в организации методической работы в детском саду, при более подробном рассмотрении первого.

Целевой блок модульной программы включает в себя целевую программу действий, логическую структуру.

Целевая программа действий представляет собой иерархически выстроенные цели обучения в последовательности:

- комплексная (в целом по модульной программе);
- интегрирующие (по каждому отдельному модулю);
- частные (по конкретным учебным элементам).

Цели фиксируются на отдельных листах и размещаются следующим образом: комплексная цель – перед логической структурой модульной программы, интегрирующие – внутри информационного банка каждого модуля, частные – внутри информационного банка каждого учебного элемента.

Проиллюстрируем формулировку целевой программы действий на примере модульной программы «Обновление взаимодействия детского сада и семьи».

Комплексная цель:

В результате освоения программы вы получите возможность:

- осмыслить взаимодействие детского сада и семьи как педагогическую проблему и роль педагога в ее разрешении;
- расширить свои представления о психологии семьи как области знаний, позволяющей увидеть причины проблем как семьи в целом, так и отдельно взятого ее члена и, что особенно важно, – ребенка;
- воспользоваться отечественным и зарубежным опытом воспитания родителей для построения собственной практики;
- сформировать и аргументировать свое отношение к использованию техник различных школ в работе с семьей в ДОУ;
- дифференцировать взаимодействие с семьями в соответствии с имеющимися у них проблемами и ресурсами;
- повысить уровень компетентности в вопросах взаимодействия с семьей.

Интегрирующая цель модуля № 1. Психологический и социальный портрет современной семьи:

В результате освоения этого модуля вы сможете:

- получить информацию о существующих типах семьи и основных периодах ее развития, особенностях семейной системы (правила, иерархия, параметры, семейные законы, мифы и т. д.);
- ознакомиться с проблемами и ресурсами молодой семьи;
- осознать взаимосвязь супружеских взаимоотношений и проблем развития ребенка;
- осмыслить важность полученной информации.

Интегрирующая цель модуля № 2. Ребенок внутри семьи:

Воспользовавшись информацией, представленной в данном модуле, вы сможете:

- узнать об основных потребностях ребенка и возможностях их удовлетворения в семье;
- осмыслить взаимосвязь статуса и роли ребенка в семье и их влияние на развитие ребенка;
- увидеть причины отклонений в поведении ребенка;
- овладеть рядом диагностических методик, направленных на выявление отношений ребенка к членам семьи и своему положению в ней.

Интегрирующая цель модуля № 3. Воспитательный потенциал семьи:

Ознакомление с материалами этого модуля даст вам возможность:

- узнать об основных составляющих воспитательного потенциала семьи;
- установить взаимосвязь воспитательного потенциала семьи и развития ребенка;
- определить воспитательный потенциал как своей собственной семьи, так и семей воспитанников.

Интегрирующая цель модуля № 4. Основные концепции организации работы с родителями в учреждениях образования:

Освоение этого модуля позволит вам:

- осмыслить взаимодействие с семьей как проблему, имеющую мировую тенденцию;
- сориентироваться в перспективах решения проблемы взаимодействия с семьей в зарубежной и отечественной практике;
- осмыслить, теоретически обосновать и обогатить собственную практику работы с семьей.

Интегрирующая цель модуля № 5. Содержание работы с семьей и средства его реализации в ДОУ:

Освоение содержания данного модуля даст вам возможность:

- ознакомиться с различными направлениями взаимодействия с семьей в ДОУ и осознать их значимость;
- овладеть технологией развивающего взаимодействия с семьей
- обогатить собственный опыт взаимодействия с семьей через выбор различных форм, методов, средств организации индивидуальной и коллективной работы с родителями в ДОУ.

Интегрирующая цель модуля № 6. Дифференциация работы с семьей в детском саду с учетом количественного и качественного состава семьи:

Работа с материалами данного модуля поможет вам:

- увидеть семью каждого воспитанника с позиции ее структуры, этапа развития, проблем и ресурсов;
- осознать возможности дифференциации работы с членами семьи в ДОУ;
- овладеть технологическими приемами взаимодействия с семьями, имеющими различную структуру, проблемы и ресурсы.

Интегрирующая цель модуля № 7. Управление процессом взаимодействия ДОУ и семьи:

Назначение данного модуля – помочь вам эффективно осуществлять взаимодействие с семьями воспитанников, основываясь на знании:

- нормативно-правовой базы;
- особенностей планирования, организации и оценки работы с семьей в ДОУ.

Предоставление педагогу *логической структуры* модульной программы позволяет вызвать первоначальный интерес к модульной программе, желание начать работу. Воспитатель имеет возможность увидеть проблему в целом, не упустить отдельных составляющих ее частей. Многие усматривают в логической структуре непосредственное побуждение к действию: «Сразу видишь, что много еще не знаешь», «Возникает желание обсудить и найти решение проблемы», т. е. использование логической структуры способствует появлению внутреннего мотива к учению.

Приведем пример логической структуры модульной программы «Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи». Логические структуры модульных программ «Методика развития изобразительной деятельности детей дошкольного возраста», «Методика развития речи детей дошкольного возраста», «Методика развития математических представлений детей дошкольного возраста», «Методика экологического образования детей дошкольного возраста» представлены в приложении 1.

Логическая структура модульной программы «Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи»

Модуль 1. Психологический и социальный портрет современной семьи

Учебный элемент (УЭ)–1.1. Современная семья, ее характеристика, тенденции развития (семейная система: правила, иерархия, параметры, семейные законы; типы семей; основные периоды развития семьи).

УЭ–1.2. Психология супружеских отношений (общение в семье; семейный конфликт; проблемы молодой семьи).

УЭ–1.3. Диагностика семьи.

Модуль 2. Ребенок внутри семьи

УЭ–2.1. Потребности ребенка и их удовлетворение.

УЭ–2.2. Статус и роли ребенка в семье.

УЭ–2.3. Диагностика родительно-детских отношений.

Модуль 3. Воспитательный потенциал семьи

УЭ–3.1. Родители как воспитатели.

УЭ–3.2. Воспитательные функции семьи, цели, мотивы, установки, принципы, стиль семейного воспитания.

УЭ–3.3. Диагностика воспитательного потенциала семьи.

Модуль 4. Основные концепции организации взаимодействия с родителями в учреждениях образования

УЭ–4.1. Зарубежные концепции организации взаимодействия с родителями в учреждениях образования.

УЭ–4.2. Отечественные концепции организации взаимодействия с родителями в учреждениях образования.

Модуль 5. Содержание взаимодействия с семьей и средства его реализации в ДОУ

УЭ–5.1. Личностно-ориентированный подход к воспитанию ребенка в семье и детском саду.

УЭ–5.2. Профилактическая работа по защите детей от жестокого обращения в семье.

УЭ–5.3. Создание детско-взрослого сообщества в детском саду.

УЭ–5.4. Повышение родительской эффективности.

УЭ–5.5. Развитие семейных традиций.

Модуль 6. Дифференциация взаимодействия с семьей в детском саду с учетом количественного и качественного состава семьи

УЭ–6.1. Специфика организации взаимодействия с учетом количественного состава семьи (взаимодействие с многодетной и однодетной семьей; взаимодействие с неполной семьей).

УЭ–6.2. Специфика организации взаимодействия с разными членами семьи (с отцами и бабушками).

УЭ–6.3. Специфика организации взаимодействия с семьями, имеющими детей с разным уровнем развития (взаимодействие с семьями одаренных детей; взаимодействие с семьями детей с отклонениями в развитии; взаимодействие с семьями детей с отклоняющимся поведением).

УЭ–6.4. Специфика организации взаимодействия с молодой семьей.

УЭ–6.5. Специфика организации взаимодействия с социально неблагополучной семьей.

Модуль 7. Управление процессом взаимодействия ДООУ и семьи

УЭ–7.1. Правовые аспекты взаимодействия ДООУ и семьи.

УЭ–7.2. Создание программ по взаимодействию с семьей в дошкольном учреждении и планов их реализации.

УЭ–7.3. Формы, методы и средства организации индивидуальной работы с семьей.

УЭ–7.4. Формы, методы и средства организации коллективной работы с семьей.

УЭ–7.5. Критерии и методы оценки эффективности взаимодействия с семьей.

Для реализации целеполагания в инструкции к модульной программе обучающемуся может быть предложен один из вариантов *обоснованного выбора целей* предстоящего обучения.

Первый вариант (для репродуктивного уровня): «Если содержание, которое представлено в модуле или учебном элементе, является для вас новым, то ваша цель – возможно полнее ознакомиться с предлагаемой информацией, осмыслить, попытаться увидеть ее значимость и место в общей системе знаний по этой проблеме».

Второй вариант (для адаптивного уровня): «Если содержание, включенное в модуль или учебный элемент, вам знакомо, постарайтесь получить максимум дополнительной информации по отдельным его аспектам, а также освоить его применение на практике. Для этого в модульной программе предусмотрены задания практического характера».

Третий вариант (для творческого уровня): «Если содержание, которое предлагается в модуле или учебном элементе, вам хорошо знакомо и у вас сформирован устойчивый навык использования его в практике, постарайтесь увидеть применение этого содержания в ином сочетании. Перенесите содержание в новые условия, посмотрите на него с позиций современной парадигмы воспитания и обучения дошкольников».

Для выявления эффективности планирования педагогами собственной познавательной деятельности и контроля за темпом усвоения содержания модульной программы может быть использован *рефлексивно-прогностический лист* (табл. 1).

Педагоги получают рефлексивно-прогностические листы в начале модульного курса скрепленными в виде небольшой книжки размером в треть ученической тетради. На листах зафиксирована таблица (одного и того же содержания), каждая графа которой направлена на получение информации о ходе и ближайших перспективах обучения слушателя. Книжка начинается листом-образцом, на котором приведен

пример заполнения. Это позволяет придать обратной информации единую форму, значительно облегчает дальнейшую работу с ней, предотвращает потери времени на объяснение требований к заполнению.

Таблица 1

Рефлексивно-прогностический лист

Дата	Ф. И. О.	М, УЭ, с которыми вы работали на этой неделе	Уровень достижения вами целей обучения	Формы обучения, в которых вы участвовали на этой неделе	Степень вашей удовлетворенности участием в формах	М, УЭ, с которыми вы планируете работать на следующей неделе	Цели обучения, которые планируете достичь на следующей неделе	Формы обучения, в которых вы хотите участвовать на следующей неделе
04.02.2013	Иванова Т. И.	М 1, УЭ-3	полностью	ИБ Ф	++	М 1, УЭ-2	сформулировать самим	ЛПЗ, К
		М 1, УЭ-4	частично	ИБ К	+ -	М 1, УЭ-5		ДИ
		М 1, УЭ-6	не достиг	ИБ	-	М 1, УЭ-7		ИБ, Л

Условные обозначения: М – модуль; УЭ– учебный элемент; ИБ – информационный банк; Ф – учебный фильм; К – консультация; ЛПЗ – лабораторно-практическое занятие; ДИ – деловая игра; Л – лабораторное занятие.

В каждой графе рефлексивно-прогностических листов заключена определенная информация, которая используется как обучающимся, так и старшим воспитателем.

Так, с помощью граф 3 и 4 стимулируется процесс оценивания педагогом своего продвижения в освоении модульной программы, акцентируется внимание на обязательности целеполагания в обучении. Старший воспитатель получает необходимые сведения о том, какие модули и учебные элементы уже изучены педагогом. Сравнение рефлексивно-прогностических листов за несколько недель информирует о темпе освоения модульной программы в целом и отдельных ее элементов.

Данные граф 5 и 6 позволяют старшему воспитателю сделать вывод о реально работающих организационных формах обучения и качестве их реализации в учебном процессе.

Графы 7 и 9, с одной стороны, обеспечивают личное участие педагога в проектировании предстоящего обучения, с другой стороны, дают возможность старшему воспитателю предвидеть круг ближайших познавательных интересов педагогов и заранее продумать оптимальный набор методов и организационных форм обучения для их удовлетворения.

Заполнение 8 графы стимулирует мотивацию педагога на предстоящее обучение и имеет большое значение для старшего воспитателя, который на основе выявленных целей предстоящего учения обеспечивает возможность выбора педагогом оптимальных методов и организационных форм на следующий учебный период.

Сравнение данных граф 3 и 7, 5 и 9 за несколько недель позволяет оценить умение воспитателя планировать и реализовывать собственную познавательную деятельность и, в случае необходимости, вовремя оказать ему помощь.

Анализ информации рефлексивно-прогностических листов помогает осуществлять постоянную обратную связь, лучше понимать интересы и потребности воспитателей и оказывать им гибкую консультативно-корректирующую помощь в освоения модульной программы.

Информационный блок модульной программы представлен информационным банком, цель которого – обеспечить обучающимся возможность усвоения информации через различные информационные каналы: чтение книг и журналов, использование ИКТ, видео-, аудио- и дидактических материалов.

Основными критериями отбора материалов информационного банка являются адекватность изучаемой проблеме и целям конкретного модуля или учебного элемента, полнота, новизна.

Возможны следующие способы представления перечня информационных материалов в банке: он может быть зафиксирован на отдельных карточках (по типу каталожных), скрепленных по отдельным модулям и учебным элементам; перенесен на машинный носитель. При этих способах устаревшая информация легко убирается, а новая – добавляется без особых затрат. При использовании компьютерной техники педагог достаточно быстро получает на руки нужный ему фрагмент информационного банка по одному из аспектов проблемы, над которым он работает в данное время. Фактор старения информа-

ции при машинном способе снимается, т. к. обучающийся всегда имеет улучшенный вариант информационного банка.

Наиболее рациональным нам видится использование специальной картотеки, в которой хранятся карточки дидактических материалов, взятых для пользования. Карточки располагаются в алфавитном порядке соответственно фамилии педагога, работающего с ними.

Алгоритм выбора и записи материалов информационного банка представляется в инструкции к модульной программе и состоит из нескольких последовательных шагов: 1) выбор из перечня информационного банка интересующих источников получения информации; 2) поиск и отбор информационных материалов; 3) запись своей фамилии на карточку *каждого* отобранного материала; 4) передача всех карточек в картотеку учета движения дидактических материалов. При возврате материалов действия повторяются в обратном порядке: найти карточку со своей фамилией, вычеркнуть фамилию, вложить карточку в дидактический материал и поставить его на отведенное место.

Описанный способ дает возможность реализовать принцип *оптимизации хранения, поиска и использования дидактических материалов информационного банка*, согласно которому все материалы должны быть систематизированы и расположены в удобном для пользования месте.

Методический блок модульной программы предназначен для обеспечения выбора обучающимся средств освоения содержания модульной программы.

Основным принципом построения содержания методического блока является отражение разнообразных возможностей организации индивидуального и совместного изучения конкретных учебных элементов и модулей. В соответствии с этим принципом старший воспитатель предусматривает возможность выбора различных методов и приемов обучения педагогом:

- личная консультация старшего воспитателя или запись в видео- или аудиоисполнении;
- подборка методических материалов (перспективные планы, конспекты занятий, режимных моментов, диагностический инструментарий и т. п.);
- просмотр занятия с целью дальнейшего анализа;
- стажировка у автора инновационного опыта;
- посещение выставок;
- использование других, имеющихся в арсенале старшего воспитателя возможностей.

Если модульная программа используется старшим воспитателем для подготовки воспитателей к педагогическому совещанию или с целью формирования коллектива единомышленников при необходимости организации коллективной разработки какого-либо проекта (например, программы развития детского сада), в методическом блоке с успехом могут быть использованы *активные методы обучения*.

Активные методы обучения позволяют формировать знания, умения и навыки путем вовлечения педагогов в активную познавательную деятельность. Понятие «активные методы обучения» распространяется на достаточно обширную групп приемов и способов проведения теоретических и практических занятий. Приведем некоторые *организационные формы* (дискуссии, деловые игры), которые могут быть с успехом использованы для обобщения и систематизации знаний по модулю и завершать его изучение.

Дискуссионный клуб. Названный метод используется для формирования у педагогов умения грамотно вести дискуссию, творчески используя для отстаивания своей позиции теоретические положения из области педагогики, психологии и практический опыт. Во время дискуссии все участники должны придерживаться следующих правил:

1. Не уходить от проблемы, говорить по существу.
2. Проявлять уважение к выступающему.
3. Учитывать мнение дискуссионщиков.

Интересно может пройти обсуждение проблем:

1. Нужен ли детский сад или лучше семейное воспитание?
2. Развивающее педагогическое взаимодействие: возможности и ограничения использования в детском саду и дома.
3. Супружеская гармония и гармония развития ребенка: их взаимосвязь и взаимообусловленность.

Метод мозговой атаки используется при рассмотрении проблемы, не имеющей готового решения. Алгоритм проведения мозговой атаки:

1. Постановка проблемы.
2. Разминка в виде экспресс-опроса, кроссворда и т. д. (об этом более подробно см. ниже).
3. Сама мозговая атака, в ходе которой все предложения фиксируются, но не обсуждаются (это необходимо для более свободного поступления предложений).
4. Оценка и отбор наилучших идей.
5. Детальная доработка лучших предложений.
6. Подведение итогов мозговой атаки.

Этот метод применяют для организации работы как в целом коллективе педагогов, так и в микрогруппах (по 3–5 человек в каждой).

Используя названный метод, можно коллективно разработать план нетрадиционного проведения родительского собрания, конференции для родителей, определить основные направления развития ДОУ и средства достижения нового качественного результата, разработать систему критериев и показателей оценки эффективности деятельности педагогов.

Блок контроля модульной программы представлен набором тестовых заданий, контрольных упражнений для оценки и самооценки уровня усвоения учебного материала.

В модульных программах блок контроля располагается на отдельном листе и выдается обучающемуся по завершении освоения модуля. Контроль содержит тестовые задания различной сложности и предусматривает разные виды контроля: самоконтроль, взаимоконтроль, контроль со стороны преподавателя. Однако наиболее значительная доля приходится на самоконтроль, при котором у педагога развиваются навыки самооценки, важные для осуществления профессиональной деятельности.

Наполнение блока контроля обеспечивается применением контрольных упражнений и тестовых заданий разного вида.

Экспресс-опрос. Для его проведения обучающемуся предлагается ряд вопросов с набором ответов. К одному вопросу обычно дается от 3 до 6 ответов, из которых лишь один (реже – несколько) правильный. Например:

Какую из родительских ролей в общении с детьми В. Сатир считает оптимальной?

А) начальник; Б) наставник; В) товарищ.

Мнемотурнир (турнир памяти) отличается тем, что предлагаемые вопросы не содержат зафиксированных ответов. Чаще всего это незаконченное предложение, которое надо завершить. Например: «Перечислите законы супружеской гармонии» (задание к учебному элементу 1.2 «Психология супружеских отношений») или «Перечислите основные потребности ребенка, которые должны быть удовлетворены в семье» (задание к учебному элементу 2.1 «Потребности ребенка и их удовлетворение»).

Педагогам предлагается, не переписывая вопроса, зафиксировать его номер и дать краткий ответ.

Незавершенное предложение предполагает воспроизведение сути определения, подхода, проблемы и т. п. Например, для оценки усвоения учебного элемента 5.3 «Создание детско-взрослого сообщества

в детском саду» предлагается завершить фразу: «Детско-взрослое общество – это такое объединение детей, родителей и педагогов, которое...»

«*Составь ромашку*» – задание для выявления знаний педагогов. Предлагается материал в виде 3–4 желтых «сердцевин» с прорезями по краям и белых лепестков (не более 8 на каждую «сердцевину»). На сердцевинах написаны отдельные понятия, а на лепестках – конкретные проявления этих понятий. Лепестки, вставленные в прорези соответствующей им сердцевины, образуют характеристику понятия.

Так, контроль по учебному элементу 4.2 «Отечественные концепции организации работы с семьей в учреждениях образования» предполагает оценку знания особенностей реализации Санкт-Петербургской трехступенчатой модели взаимодействия ДОУ и семьи. Педагогам предлагаются 3 сердцевины с надписями: «Единство целей», «Единство подходов», «Единство действий», а также лепестки к ним с перечнем форм, актуальных для каждой ступени: посещение семьи, консультация и беседа с членами семьи, средства наглядной пропаганды педагогических знаний, анкетирование, домашнее задание для родителей, родительское собрание, конференция, семейная гостиная, семейный клуб, лекторий, тренинг, день открытых дверей, праздник и др.

Педагог должен выбрать лепестки, которые соответствуют сердцевине, и обосновать свой ответ.

«*Крестики-нолики*» – разновидность программированного опроса. Дается задание в виде таблицы с исходными данными, записанными по вертикали и горизонтали. Например, проверка знаний по учебному элементу 5.4 «Повышение родительской эффективности» предполагает заполнение таблицы, позволяющей выявить знания о тактиках семейного воспитания (см. табл. 2).

Тестируемый должен поставить точку на пересечении. После выполнения задания он получает карточку с правильными ответами и делает отметки в своей таблице: если ответ правильный, то точка обводится – **О**, если ошибочный, то перечеркивается – **Х**. На нашей таблице отмечены правильные ответы.

«*Наряди елочку*» – это занимательное учебно-игровое задание, имеющее целью систематизацию знаний педагогов по конкретной теме. Оно предполагает наличие схемы, выполненной в виде елочки, где ствол – это тема, ветви – термины, требующие распространения, а игрушки – расшифровка ветвей. Причем на листе имеется только надпись, обозначающая ствол, а ветви и игрушки нанесены тонкой линией. Педагогам предлагается сделать на них надписи самостоятельно.

Таблица 2

Позитивные и негативные тактики семейного воспитания

Тактики семейного воспитания	Позитивные тактики	Негативные тактики
Поощрение		○
Наказание		○
Активное слушание	○	
Я-сообщение	○	
Гиперопека		○
Сверхтребовательное отношение		○
Принятие чувств	○	
Модель № 1 разрешения конфликтной ситуации		○
Модель № 2 разрешения конфликтной ситуации		○
Модель № 3 разрешения конфликтной ситуации	○	
Убеждение	○	

Например, «елочка» по учебному элементу 1.1 «Современная семья, ее характеристика, тенденции развития» до заполнения имеет следующий вид: ствол с вертикальной надписью «Характеристика современной семьи», три ветви, на каждой из них разное количество шаров – сколько необходимо для обеспечения максимально полного ответа. «Наряженная» елочка будет выглядеть так:

– верхние ветви обозначены словами «Параметры семейной системы» и украшены шарами с надписями: «стереотипы взаимодействия», «семейные правила», «семейные мифы», «границы», «стабилизаторы»;

– средние ветви – «Типы семей» – с шарами: «внешне спокойная семья», «семья вулканического типа», «семья-санаторий», «семья-крепость», «третий лишний», «семья-театр», «семья с кумиром»;

– нижние ветви – «Жизненный цикл семьи» – украшены шарами с надписями: «стадия формирования семьи», «семья, ждущая ребенка, и семья с младенцем», «семья с ребенком-дошкольником», «стадия перехода ребенка в школу», «семья с ребенком старшего школьного возраста», «семья со взрослым ребенком, выходящим в мир», «семья среднего возраста, “пустое гнездо”», «постаревшая семья».

Игра «Вертушка» может быть успешно использована для проведения итогового занятия по семинару, проводимому в течение длительного периода. Цель ее – обобщить и систематизировать знания по

изучаемой проблеме, оценить успешность освоения учебного материала, мотивировать педагогов на его дальнейшее использование в педагогической деятельности.

В условиях дошкольного учреждения возможно использование трех вариантов игры – «3 × 3», «4 × 4» и «5 × 5».

Вариант «3 × 3» позволяет обеспечить активность 12 педагогов, вариант «4 × 4» рассчитан на участие 20 человек, вариант «5 × 5» предполагает 30 участников.

Рассмотрим вариант «4 × 4». В помещении готовят 4 стола, вокруг которых расставляют по пять стульев. На каждом столе – чистые листы бумаги; карточка, обозначающая стол (А, В, С, D); карточка, на которой зафиксирована проблема и 4 вопроса по этой проблеме. За каждый стол садятся по одному эксперту. Цель эксперта – осуществить сбор информации по проблеме и подготовить заключительное выступление.

Участники игры получают индивидуальные карточки – их 16 штук (см. приложение 2). На каждой карточке зафиксирована информация по движению педагога в игровом пространстве. В игре предусмотрены 4 хода, во время которых каждый педагог в определенной последовательности принимает участие в работе каждого из четырех столов, при этом порядок его выступления в обсуждение также определен в индивидуальной карточке:

1	ход	стол	выст
	1	А	1
	2	В	3
	3	С	4
	4	D	2

Рис. 2. Пример индивидуальной карточки к игре «Вертушка»

По окончании каждого хода эксперт называет старшему воспитателю номер карточки, обладатель которой дал наиболее обстоятельный ответ и активно дополнял ответы других выступающих. Когда игра закончена, эксперты дают обобщенный ответ по решению проблемы, а методист называет педагогов-победителей – чей номер чаще других назывался экспертами в ходе игры.

Анализ конкретных ситуаций может быть широко использован для оценки глубины усвоения содержания модульной программы. Он позволяет сформировать у педагогов умение быстро ориентироваться в различных ситуациях и находить эффективные пути выхода из них. Данный метод может быть представлен в виде ситуации-иллюстрации, ситуации-оценки, ситуации-упражнения.

Ситуация-иллюстрация отличается тем, что педагогам дается конкретный пример из практики, подтверждающий рассматриваемое теоретическое положение.

Ситуация-оценка предполагает описание конкретного события и принятых мер. Перед педагогами ставится задача оценить источники, механизм, значение и следствие ситуации и принятых мер или оценить действия ее участников.

Через *ситуацию-упражнение* формируются практические умения воспитателей. Обучающемуся предлагаются *карточки с вопросами-заданиями*. Например:

Карточка 1. Какие ошибки и кем были допущены в ситуации? Какова причина этих ошибок?

Карточка 2. Какими нормативными документами должны были руководствоваться участники ситуации?

Карточка 3. Что посоветовали бы вы участникам ситуации, если бы оказались свидетелями? Кому и как следовало бы поступить?

Карточка 4. Предложите систему мероприятий, которые предупредили бы возникновение подобных ситуаций. Обоснуйте свое предложение. Стремитесь к тому, чтобы оно отличалось новизной, эффективностью и выполнимостью.

Карточка 5. Какие источники информации следует использовать для правильной оценки, анализа или решения данной ситуации? Каких знаний недостает лично вам для продуктивной работы над ситуацией?

Карточка 6. Что полезного для себя вы извлекли из анализа ситуации? Какие новые суждения у вас сформировались? Каким образом вы предполагаете использовать полученный опыт на практике?

Приведем примеры ситуационных задач.

Задача 1. Сережа (6 лет) систематически опаздывает в детский сад. Вот и сегодня мама привела его поздно и со словами: «Светлана Ивановна, примите моего соню», – передала воспитателю. Дети сразу подхватили: «Соня, садись завтракать!», «Соня, не забудь помыть руки!».

Как вы поступите в этой ситуации? Изложите вашу мини-программу последующих действий для предотвращения подобных ситуаций в будущем.

Задача 2. Петя рос хилым, неспортивным ребенком. Родители постоянно уговаривали его делать зарядку: купили турник, прикрепив его в пролете двери, а папа показал, как надо подтягиваться. Но это не помогло. После того как мама послушала по радио советы психолога, у нее созрела идея вызвать сына на соревнование. На стену был повешен листок бумаги с графами: «Мама», «Петя» – и днями недели. День

за днем каждый проставлял в своей клеточке, сколько раз он подтянулся и сколько присел. Важно было набрать какое-то количество приседаний за день. Петя зорко следил, чтобы мама его не перегнала. Соревнование продолжалось два месяца. В результате мучительная проблема с зарядкой отпала.

Какая особенность дошкольников ярко проявилась в поведении мальчика? Какие особенности формирования навыков и привычек у детей отражены в этом примере? Назовите приемы, помогающие сделать однообразные действия привлекательными для детей.

Задача 3. Зная, что внука не отличается храбростью, бабушка использует удобный момент. Когда Аня предлагает ей поиграть в дочки-матери, бабушка берет куклу (дочку) и начинает с ней разговор: «Мы с тобой покушали, теперь и в парк можно идти. Хочешь на качелях покататься высоко-высоко? Не испугаешься? Молодец! Я знаю, что у другой мамы есть дочка, которая к качелям даже подходить боится. А когда по бревну надо пройти, она в маму вцепится так, что и не оторвешь». (Намек на внуку.) Видя, что Аня прислушивается, бабушка продолжает: «А ты по бревну ходить не боишься. Я тебя сначала чуть-чуть подержу, а потом ты сама пойдешь».

Бабушка ведет внуку на прогулку. В парке Аня заявляет бабушке: «Я попробую пройти по бревну, а ты меня сначала поддержи немножко».

Когда ей удастся пройти по бревну без помощи взрослого, она радуется и повторяет упражнение несколько раз.

Назовите приемы, использованные бабушкой. Почему дошкольникам нужно давать возможность одновременно сравнивать себя с положительными и отрицательными образцами поведения?

Значимым мотивирующим приемом в технологии модульного обучения является работа с *листом самодиагностики*, в котором, соответственно логической структуре, зафиксированы номера учебных элементов модульной программы (табл. 3).

Заполнение листа самодиагностики осуществляется обучающимся в начале и конце освоения модульной программы и позволяет увидеть изменение как общего уровня осведомленности педагога по проблеме, так и по каждому отдельному учебному элементу.

Целостное использование технологии модульного обучения в процессе повышения профессионального мастерства в рамках методической работы обеспечивает педагогам возможность:

- проанализировать полученную информацию с позиций собственных профессиональных затруднений, интересов и на этой основе сформировать мотивационную установку на дальнейшую самостоятельную работу;

Лист самодиагностики
(к модульной программе «Взаимодействие ДОУ и семьи»)
Фамилия И. О.

Учебный элемент	Начальная оценка	Итоговая оценка	Учебный элемент	Начальная оценка	Итоговая оценка	Учебный элемент	Начальная оценка	Итоговая оценка	Учебный элемент	Начальная оценка	Итоговая оценка
1.1			3.2			5.4			7.1		
1.2			3.3			5.5			7.2		
1.3			4.1			6.1			7.3		
2.1			4.2			6.2			7.4		
2.2			5.1			6.3			7.5		
2.3			5.2			6.4					
3.1			5.3			6.5					

- достаточно мобильно ликвидировать имеющиеся пробелы в области профессиональной подготовки;
- быть в курсе новейших достижений науки и практики при минимальных затратах сил и времени;
- осознать преимущества самообразовательной деятельности в современных условиях «информационного взрыва», овладеть самообразовательными умениями и обрести независимость в получении информации, развить такие качества личности, как самоуважение, независимость, ответственность;
- стать полноправным субъектом взаимодействия в процессе методической работы в детском саду.

**Использование отдельных элементов технологии
модульного обучения в методической работе
дошкольного образовательного учреждения**

Отдельные компоненты модульных программ могут быть использованы и в том случае, если методическая работа организуется традиционно: для выявления профессиональных затруднений, подготовки к педагогическому совету, разработки спецкурсов, консультаций, оказания помощи в самообразовательной работе.

Покажем возможности использования отдельно взятых компонентов модульной системы.

Логическая структура может быть использована с целью:

- сокращения временных затрат старшего воспитателя на проведение индивидуальных консультаций для педагогических кадров ДООУ при сохранении их качества;
- построения логики семинарского занятия, консультации, описания инновационного опыта;
- систематизации материалов методического кабинета.

Целевой блок применим для облегчения:

- планирования работы детского сада (годовое, перспективное, «дерево целей» при разработке программы реализации основной общеобразовательной программы);
- руководства самообразовательной работой педагогов;
- выбора целей контроля деятельности педагогов.

Информационный блок может быть использован с целью:

- подготовки к педагогическим советам;
- разработки консультаций, семинаров и т. п.;
- повышения качества описания инновационного опыта (теоретическая часть);
- активизации самообразовательной работы.

Методический блок применим как:

- инструментарий для организации взаимодействия педагогов в процессе коллективной разработки какого-либо проекта;
- организации семинаров, практических занятий и т. п.

Блок контроля может использоваться:

- с целью оценки и самооценки деятельности педагогов;
- как инструмент планирования методической работы на следующий год (лист самодиагностики);
- как способ получения обратной информации об успешности овладения содержанием длительного семинара, консультации, стажировки, успешности самообразовательной деятельности.

Подводя итог вышесказанному, можно констатировать следующее: модульное обучение позволяет реально осуществить идею гуманизации образования в системе повышения профессионального мастерства в рамках методической работы в ДООУ, основанную на признании личности полноправным субъектом познавательной деятельности, обладающим правом выбора содержания, форм, методов и средств самостоятельного и организованного обучения.

Модульное обучение может быть успешно использовано в организации методической работы с целью повышения профессионального

мастерства воспитателей дошкольных учреждений и развития субъектного взаимодействия на уровне «старший воспитатель – воспитатель».

Именно система методической работы представляет и руководителю, и воспитателю право выбора индивидуальной траектории профессионального роста и развития, дает возможность обеспечить лично-ориентированную методическую поддержку и помощь в реализации традиционных и инновационных моделей организации педагогической деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бабаева, Т. И. Творческое сотрудничество детского сада и семьи как фактор воспитания готовности дошкольников к обучению в школе / Т. И. Бабаева // *Детство: педагогический альманах*. – СПб. : Акцидент, 1998. – № 1. – С. 56–70.
2. Белая, К. Ю. Инновационная деятельность в ДОУ : метод. пособие / К. Ю. Белая. – М. : Сфера, 2005. – 58 с.
3. Веселова, Т. Б. Совершенствование методической работы с педагогическими кадрами ДОУ [Текст] / Т. Б. Веселова – СПб. : Детство-Пресс, 2012 – 95 с.
4. Волобуева, Л. М. Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами / Л. М. Волобуева. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 96 с.
5. Ильенко, Л. П. Теория и практика управления методической работой в общеобразовательных учреждениях / Л. П. Ильенко. – М. : АРКТИ, 2003. – 95 с.
6. Козырев, В. А. Компетентностный подход в педагогическом образовании : моногр. / В. А. Козырев, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпичина. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 394 с.
7. Лукина, Л. И. Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами ДОУ / Л. И. Лукина. – М. : Сфера, 2010. – 128 с.
8. Малашенкова, В. Л. Модульное обучение как средство развития самообразовательной деятельности педагогов в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 1997. – 208 с.
9. Никишина, И. В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях / И. В. Никишина. – Волгоград : Учитель, 2009. – 156 с.
10. Проектирование учебно-методического обеспечения модулей инновационной образовательной программы : метод. пособие для руководителей и преподавателей вузов, слушателей системы дополнительного образования. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 159 с.
11. Свирская, Л. Работа с семьей: необязательные инструкции / Л. Свирская. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. – 178 с.
12. Трайнев, В. А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании: информационное общество, информацион-

но-образовательная среда, электронная педагогика, блочно-модульное построение информационных технологий / В. А. Трайнев, В. Ю. Теплышев, И. В. Трайнев ; Ун-т информатизации и управления. – 2-е изд. – М. : Дашков и К, 2012. – 317 с.

13. Третьяков, П. И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам / П. И. Третьяков, К. Ю. Белая. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Сфера, 2007. – 231 с.

14. Третьяков, П. И. Технология модульного обучения в школе : практико-ориентир. моногр. / П. И. Третьяков, И. Б. Сенновский. – 2-е изд., доп. – М. : Новая школа, 2001. – 350 с.

15. Фалюшина, Л. И. Управление дошкольным образовательным учреждением (современный аспект) : науч. издание / Л. И. Фалюшина. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 79 с.

16. Честнова, Н. Ю. Настольная книга методиста детского сада / Н. Ю. Честнова. – Ростов-н/Д : Феникс, 2004. – 672 с.

17. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обуч. по специальностям «Педагогика и психология», «Педагогика» / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова ; под ред. Т. И. Шамовой. – 5-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 382 с.

18. Юцявичене, П. А. Теория и практика модульного обучения / П. А. Юцявичене. – Каунас : Швисса, 1989. – 271 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ЛОГИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ МОДУЛЬНЫХ ПРОГРАММ

«Методика развития математических представлений детей дошкольного возраста»

Модуль 1. Содержание математического развития дошкольников

УЭ–1.1. Возможности и особенности освоения свойств и отношений объектов в дошкольном возрасте.

УЭ–1.2. Развитие пространственных и временных представлений у детей дошкольного возраста.

УЭ–1.3. Освоение детьми счетной деятельности, знакомство с цифрами.

УЭ–1.4. Развитие понятия о сохранении количества величины предметов у детей дошкольного возраста.

УЭ–1.5. Возможности применения алгоритмов в работе с дошкольниками.

Модуль 2. Формы организации математического развития

УЭ–2.1. Математические развлечения.

УЭ–2.2. Самостоятельная познавательно-игровая деятельность (организация среды).

УЭ–2.3. Учебно-игровая деятельность.

Модуль 3. Средства математического развития

УЭ–3.1. Дидактические игры по освоению свойств предметов, счетной и измерительной деятельности.

УЭ–3.2. Развивающие игры.

УЭ–3.3. Логико-математические обучающие игры.

УЭ–3.4. Развивающие возможности логических блоков Дьенеша.

УЭ–3.5. Роль и место цветных счетных полочек Кюизенера в развитии математических представлений у дошкольников.

УЭ–3.6. Использование компьютера в развитии математических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

*Модуль 4. Организация контроля качества
математического развития*

УЭ–4.1. Диагностика качества освоения математических знаний.

УЭ–4.2. Диагностика степени сформированности действий логического мышления.

УЭ–4.3. Диагностика степени овладения действиями наглядно-образного мышления.

УЭ–4.4. Диагностика степени овладения предпосылками учебной деятельности.

«Методика развития речи детей дошкольного возраста»

*Модуль 1. Теоретические основы
развития речи дошкольников*

УЭ–1.1. Исторический аспект развития речи дошкольников.

УЭ–1.2. Психологические предпосылки развития речи дошкольников.

УЭ–1.3. Реализация идей развития речи в современных отечественных программах и технологиях.

Модуль 2. Методы и приемы развития речи

УЭ–2.1. Методы и приемы развития речи в зависимости от используемых средств (непосредственные, опосредованные, речевой образец, повторное проговаривание, объяснение, указание, оценка детской речи, вопрос, ТРИЗ, игра-драматизация, пластические этюды, хороводные игры, имитация).

УЭ–2.2. Методы и приемы развития речи в зависимости от характера познавательной и речевой деятельности детей (репродуктивные, продуктивные).

УЭ–2.3. Методы и приемы развития речи в зависимости от раздела речевой работы (словарной работы, связной речи, грамматического строя речи, звуковой культуры речи).

Модуль 3. Методика формирования словаря детей

УЭ–3.1. Задачи и содержание словарной работы в детском саду.

УЭ–3.2. Особенности формирования словаря в разных возрастных группах.

*Модуль 4. Методика воспитания
звуковой культуры речи детей*

УЭ–4.1. Методика формирования слухового внимания (речевой слух, фонематический слух).

УЭ–4.2. Методика формирования звукопроизношения (этапы обучения правильному звукопроизношению, речевое дыхание, артикуляционный аппарат, дикция, голос: высота, сила, тембр).

УЭ–4.3. Методика формирования орфоэпически правильной речи.

УЭ–4.4. Методика формирования интонационной выразительности речи (особенности усвоения звуковой культуры речи дошкольниками, мелодика, темп, ритм, фразовое и логическое ударение, тембр).

*Модуль 5. Методика формирования
грамматического строя речи*

УЭ–5.1. Задачи и содержание работы по формированию грамматической стороны речи у детей.

УЭ–5.2. Методика формирования морфологической стороны речи в разных возрастных группах.

УЭ–5.3. Методика формирования синтаксической стороны речи в разных возрастных группах.

УЭ–5.4. Методика формирования способов словообразования (младшая и средняя группы).

УЭ–5.5. Развитие семейных традиций.

Модуль 6. Методика развития связной речи

УЭ–6.1. Задачи и содержание обучения связной речи.

УЭ–6.2. Методика обучения диалогической речи.

УЭ–6.3. Методика обучения монологической речи (пересказ, рассказывание по игрушкам, натуральным объектам, по картине, из опыта, творческое рассказывание, связные высказывания типа рассуждений).

Модуль 7. Формы развития речи дошкольников

УЭ–7.1. Учебные занятия.

УЭ–7.2. Экскурсии, осмотры помещений.

УЭ–7.3. Театрализованная деятельность детей.

УЭ–7.4. Праздники, развлечения.

УЭ–7.5. Кружок.

Модуль 8. Средства развития речи

УЭ–8.1. Культурная языковая среда, речь воспитателя.

УЭ–8.2. Роль художественной литературы в речевом развитии ребенка.

УЭ–8.3. Влияние различных видов искусства на речевое развитие детей.

УЭ–8.4. Курс «Риторика» для дошкольников.

УЭ–8.5. Общение взрослых и детей.

УЭ–8.6. Интеграция различных средств речевого развития детей.

УЭ–8.7. Предметно-игровая среда.

*Модуль 9. Руководство работой
по развитию речи и контроль*

УЭ–9.1. Цели и задачи методического руководства по развитию речи дошкольников.

УЭ–9.2. Диагностика ЗУН по развитию речи.

УЭ–9.3. Планирование работы по развитию речи.

УЭ–9.4. Методическая помощь воспитателю по развитию речи дошкольников.

**«Методика развития изобразительной деятельности
детей дошкольного возраста»**

*Модуль 1. Изобразительное искусство как основа
изобразительной деятельности*

УЭ–1.1. Виды изобразительного искусства.

УЭ–1.2. Виды скульптуры.

УЭ–1.3. Скульпторы и их творчество.

УЭ–1.4. Жанровое живопись.

УЭ–1.5. Графика и ее виды.

УЭ–1.6. Творчество художников.

УЭ–1.7. Архитектура и творчество архитекторов.

УЭ–1.8. Декоративно-прикладное искусство.

*Модуль 2. Технические умения
в изобразительной деятельности*

УЭ–2.1. Технические умения в рисовании в разных возрастных группах.

УЭ–2.1.1. Техника работы краской (кисть, тампон, смешивание).

УЭ–2.1.2. Техника работы карандашом.

УЭ–2.1.3. Техника работы разными материалами (сангина, уголь, пастель, восковые мелки, свеча, тушь).

УЭ–2.1.4. Нетрадиционные техники изображения (монотипия, кляксография, по мокрому слою, пальцевая живопись, гратаж, витраж, фотокопия).

УЭ–2.2. Технические умения в аппликации в разных возрастных группах.

УЭ–2.2.1. Работа с ножницами (прямолинейный, криволинейный разрез, силуэтное вырезание).

УЭ–2.2.2. Техника комбинирования разных материалов (бумага, ткань, сухие растения и т. д.).

УЭ–2.2.3. Техника объемной аппликации и обрывания.

УЭ–2.3. Технические умения в лепке в разных возрастных группах.

УЭ–2.3.1. Техника ладонно-пальцевой обработки материала: конструктивный, комбинированный, пластический способы лепки.

УЭ–2.3.2. Техника лепки на пластинах (налепы, процарапывание, изразцы).

УЭ–2.4. Технические умения в конструировании и ручном труде в разных возрастных группах.

Модуль 3. Методы и приемы обучения детей

дошкольного возраста изобразительной деятельности

УЭ–3.1. Рисование.

УЭ–3.1.1. Предметное рисование на предложенную тему.

УЭ–3.1.2. Рисование с натуры.

УЭ–3.1.3. Рисование по памяти.

УЭ–3.1.4. Рисование по представлению.

УЭ–3.1.5. Рисование по замыслу.

УЭ–3.1.6. Сюжетное рисование.

УЭ–3.1.7. Сюжетное рисование на предложенную тему.

УЭ–3.1.8. Декоративное рисование.

УЭ–3.2. ТРИЗ в изодейтельности.

УЭ–3.3. Моделирование.

УЭ–3.4. Лепка.

УЭ–3.4.1. Предметная лепка.

УЭ–3.4.2. Сюжетная лепка.

УЭ–3.4.3. Декоративная лепка.

УЭ–3.5. Аппликация.

УЭ–3.5.1. Предметная аппликация.

УЭ–3.5.2. Сюжетная аппликация.

УЭ–3.5.3. Декоративная аппликация.

УЭ–3.6. Конструирование.

УЭ–3.6.1. Конструирование из бумаги.

УЭ–3.6.2. Конструирование из бросового материала.

УЭ–3.6.3. Конструирование из природного материала.

УЭ 3.7. Игра в ознакомлении с изобразительным искусством и в изобразительной деятельности детей.

*Модуль 4. Формы и средства в организации
изобразительной деятельности*

УЭ–4.1. Формы учебной работы.

УЭ–4.1.1. Учебные занятия и их виды.

УЭ–4.1.2. Интегрированные занятия.

УЭ–4.1.3. Экскурсии и музейная педагогика.

УЭ–4.1.4. Кружковая и студийная работа.

УЭ–4.1.5. Праздники и развлечения.

УЭ–4.1.6. Самостоятельная художественная деятельность.

УЭ–4.2. Интеграция различных средств в процессе подготовки к изобразительности.

УЭ–4.3. Развивающая среда.

УЭ–4.3.1. Материалы и оборудование.

УЭ–4.3.2. Интерьер, природное окружение.

*Модуль 5. Руководство работой по развитию
изобразительной деятельности детей
в дошкольном образовательном учреждении*

УЭ–5.1. Цели и задачи руководства работой по изобразительности.

УЭ–5.2. Диагностика уровня ЗУН детей по изобразительной деятельности, развития их личности.

УЭ–5.3. Программы по изобразительной деятельности.

УЭ–5.4. Планирование работы по изобразительной деятельности.

УЭ–5.5. Методическим помощь воспитателю.

УЭ–5.6. Работа с родителями по эстетическому воспитанию детей.

**«Методика экологического образования детей
дошкольного возраста»**

*Модуль 1. Теоретические основы экологического
образования детей дошкольного возраста*

УЭ–1.1. Глобальные экологические проблемы.

УЭ–1.2. История и стратегия экологического образования.

УЭ–1.3. Научные основы построения содержания экологического образования. Основные экологические понятия и представления.

УЭ–1.3.1. Отбор и адаптация научных понятий и ведущих идей в области экологии к дошкольному возрасту.

УЭ–1.3.2. Связь живого организма со средой обитания и приспособление к ней, целостность живого организма.

УЭ–1.3.3. Рост, развитие и размножение живых организмов.

УЭ–1.3.4. Жизнь в природных сообществах.

УЭ–1.3.5. Многообразие, уникальность, хрупкость, сложность жизни.

Модуль 2. Формирование системных знаний о природе

УЭ–2.1. Понятие систематизации, требования к формированию системных знаний.

УЭ–2.2. Формирование системных знаний о живой природе.

УЭ–2.3. Формирование системных знаний о неживой природе.

УЭ–2.4. Формирование системных знаний о сезонных изменениях в природе.

УЭ–2.5. Формирование знаний о здоровом образе жизни.

Модуль 3. Формирование природоохранных умений, гуманных чувств и отношений к природе

УЭ–3.1 Формирование природоохранных умений.

УЭ–3.1.1. Формирование исследовательских умений.

УЭ–3.1.2. Формирование трудовых умений по уходу за животными и растениями и охране природы.

УЭ–3.1.3. Формирование умений пропаганды идей охраны природы.

УЭ–3.2. Формирование гуманных чувств и отношений к природе.

Модуль 4. Методы экологического образования дошкольников

УЭ–4.1. Наглядные методы обучения.

УЭ–4.1.1. Наблюдение как основной метод познания природы.

УЭ–4.1.2. Моделирование как метод систематизации знаний о природе.

УЭ–4.1.3. Использование иллюстрированного материала и технических средств обучения.

УЭ–4.2. Словесные методы.

УЭ–4.2.1. Рассказ воспитателя о предметах и явлениях природы.

- УЭ–4.2.2. Беседы с детьми о природе.
- УЭ–4.2.3. Логические ситуационные задачи.
- УЭ–4.2.4. Использование элементов ТРИЗ.
- УЭ–4.2.5. Природоведческая книга и художественное слово в ознакомлении с природой. Экологическая сказка.
- УЭ–4.3. Практические методы обучения.
 - УЭ–4.3.1. Игра в экологическом образовании.
 - УЭ–4.3.2. Труд в природе.
 - УЭ–4.3.3. Опыты с объектами природы.

Модуль 5. Формы организации экологического образования дошкольников

- УЭ–5.1. Учебные занятия в экологическом образовании детей.
- УЭ–5.2. Экскурсия как форма экологического образования дошкольников.
- УЭ–5.3. Элементарная поисковая деятельность дошкольников.
- УЭ–5.4. Экологические недели.

Модуль 6. Средства экологического образования дошкольников

- УЭ–6.1. Разработка идей экологического воспитания в современных программах.
 - УЭ–6.1.1. Экологическое воспитание в комплексных программах воспитания и обучения дошкольников.
 - УЭ–6.1.2. Экологическое воспитание в парциальных программах воспитания и обучения дошкольников.
- УЭ–6.2. Природная и предметно-развивающая среда в дошкольном учреждении.
 - УЭ–6.2.1. Уголок живой природы в дошкольном учреждении.
 - УЭ–6.2.2. Экологический центр (комната, лаборатория природы) в дошкольном учреждении.
 - УЭ–6.2.3. Участок детского сада.
 - УЭ–6.2.4. Экологическая тропа. Маршруты в природу.
- УЭ–6.3. Экологические недели как средство систематизации знаний детей о природе.
- УЭ–6.4. Интеграция различных средств в экологическом образовании дошкольников.
- УЭ–6.5. Праздники и развлечения.

УЭ–6.6. Природоохранные кружки и клубы для дошкольников.

УЭ–6.7. Экологический тренинг.

Модуль 7. Руководство работой по экологическому образованию детей в дошкольном образовательном учреждении

УЭ–7.1. Диагностика уровня экологического образования дошкольников и педагогов.

УЭ–7.2. Планирование работы по экологическому образованию детей в дошкольном учреждении.

УЭ–7.3. Методическая помощь воспитателям в организации работы по экологическому образованию дошкольников.

УЭ–7.4. Организация работы с родителями по экологическому образованию.

КАРТОЧКИ К ИГРЕ «ВЕРТУШКА»

Вариант «4 × 4»

1	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	A	1
	2	D	3
	3	B	4
	4	C	2

2	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	A	2
	2	C	3
	3	D	1
	4	B	4

3	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	A	3
	2	D	2
	3	C	4
	4	B	1

4	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	A	4
	2	B	2
	3	C	3
	4	D	1

5	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	B	1
	2	A	2
	3	D	3
	4	C	4

6	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	B	2
	2	D	4
	3	A	1
	4	C	3

7	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	B	3
	2	A	1
	3	C	2
	4	D	4

8	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	B	4
	2	C	1
	3	D	2
	4	A	3

9	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	C	1
	2	B	3
	3	D	4
	4	A	2

10	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	C	2
	2	A	4
	3	B	1
	4	D	3

11	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	C	3
	2	D	1
	3	B	2
	4	A	4

12	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	C	4
	2	B	1
	3	A	3
	4	D	2

13	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	D	1
	2	C	2
	3	A	4
	4	B	3

14	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	D	2
	2	C	4
	3	B	3
	4	A	1

15	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	D	3
	2	B	4
	3	A	2
	4	C	1

16	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	D	4
	2	A	3
	3	C	1
	4	B	2

Вариант «5 × 5»

1	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	A	1
	2	C	4
	3	B	3
	4	D	2
	5	E	5

2	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	A	2
	2	B	4
	3	E	3
	4	C	1
	5	D	5

3	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	A	3
	2	E	4
	3	D	1
	4	C	5
	5	B	2

4	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	A	4
	2	D	2
	3	E	5
	4	B	3
	5	C	1

5	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	A	5
	2	B	2
	3	C	4
	4	E	1
	5	D	3

6	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	B	1
	2	A	2
	3	D	5
	4	C	3
	5	E	4

7	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	B	2
	2	E	5
	3	C	1
	4	D	4
	5	A	3

8	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	B	3
	2	C	1
	3	E	2
	4	A	5
	5	D	4

9	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	B	4
	2	D	5
	3	C	3
	4	E	2
	5	A	1

10	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	B	5
	2	E	2
	3	D	4
	4	A	1
	5	C	3

11	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	C	1
	2	D	4
	3	A	2
	4	E	3
	5	B	5

12	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	C	2
	2	A	4
	3	B	1
	4	D	5
	5	E	3

13	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	C	3
	2	B	5
	3	E	1
	4	A	4
	5	D	2

14	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	C	4
	2	A	1
	3	B	5
	4	D	3
	5	E	2

15	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	C	5
	2	D	3
	3	A	4
	4	B	2
	5	E	1

16	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	D	1
	2	C	2
	3	A	5
	4	E	4
	5	B	3

17	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	D	2
	2	C	3
	3	A	1
	4	E	5
	5	B	4

18	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	D	3
	2	C	5
	3	E	4
	4	A	2
	5	B	1

19	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	D	4
	2	E	1
	3	B	2
	4	A	3
	5	C	5

20	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	D	5
	2	E	3
	3	C	2
	4	B	1
	5	A	4

21	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	E	1
	2	A	5
	3	D	3
	4	B	4
	5	C	2

22	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	E	2
	2	D	1
	3	A	3
	4	B	5
	5	C	4

23	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	E	3
	2	B	1
	3	D	2
	4	C	4
	5	A	5

24	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	E	4
	2	B	3
	3	C	5
	4	D	1
	5	A	2

25	ХОД	СТОЛ	ВЫСТ
	1	E	5
	2	A	3
	3	B	4
	4	C	2
	5	D	1

Учебное издание

Малашенкова Валентина Леонидовна

**ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
В СИСТЕМЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Учебно-методическое пособие

Редактор *И. И. Бабикова*
Технический редактор *Д. В. Пискарев*

Подписано в печать 06.05.2013. Формат 60×84/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Печ. л. 3,5. Уч.-изд. л. 3,6.

Тираж 100 экз. Заказ П-1051.

Издательство ОмГПУ.

Отпечатано в типографии ОмГПУ,

Омск, наб. Тухачевского, 14, тел./факс: (3812) 23-57-93