

Реализация дополнительной профессиональной программы «Развитие начал технического образования дошкольников»

Ольга Николаевна Матвеева

Аспирант

Сибирский федеральный университет

Красноярск, Россия

konoz@list.ru

ORCID 0009-0009-6704-516X

Поступила в редакцию 07.05.2025

Принята 28.06.2025

Опубликована 30.07.2025

УДК 37.027

DOI 10.25726/r8060-1007-8701-m

EDN KJSFJE

BAK 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В статье рассматривается актуальная проблема развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования. В контексте современных требований к дошкольному образованию особое внимание уделяется необходимости подготовки воспитателей, способных эффективно организовывать деятельность по развитию начал технического образования у дошкольников. Целью исследования является разработка, обоснование и опытно-экспериментальная проверка организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности педагога в области технического творчества дошкольников в рамках сетевого методического объединения. Автором представлена разработанная дополнительная профессиональная программа, направленная на преодоление профессиональных дефицитов педагогов в данной области. Программа построена на принципах практико-ориентированного обучения и включает теоретические модули, стажировочную практику и методическое сопровождение. Методологической основой исследования выступили положения системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов, а также современные концепции непрерывного профессионального образования. В ходе работы использовались методы анкетирования, педагогического наблюдения и экспертной оценки, позволившие получить объективные данные об эффективности предлагаемой модели повышения квалификации. В статье анализируются основные подходы к организации образовательного процесса в рамках программы, раскрывается содержание модулей и применяемых педагогических технологий. Особое внимание уделено вопросам интеграции учебной и профессиональной деятельности педагогов через организацию стажировок и сетевого взаимодействия. Результаты реализации программы свидетельствуют о ее эффективности в плане развития профессиональных компетенций дошкольных педагогов. В заключении формулируются перспективные направления дальнейшей работы по совершенствованию подготовки педагогов в области технического творчества дошкольников.

Ключевые слова

профессиональная компетентность, техническое творчество, дошкольное образование, организационно-педагогические условия, повышение квалификации педагогов, методическое сопровождение, стажировки.

Введение

Развитие начал технического образования у детей дошкольного возраста является одной из приоритетных задач современной образовательной системы. Это обусловлено не только глобальным технологическим прогрессом, но и требованиями Указа Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», прямо указывающего на необходимость формирования у детей «навыков будущего» для цифровой экономики.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования акцентирует важность развития познавательно-исследовательской деятельности и творческой инициативы, что напрямую коррелирует с задачами технического творчества. Однако, как отмечается в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования», эффективное внедрение инновационных подходов в дошкольное образование невозможно без повышения профессиональной компетентности педагогов.

В соответствии с действующим законодательством Российской Федерации в сфере образования (Приказ Министерства образования и науки «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам», 2013; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», 2012) дополнительное профессиональное образование призвано обеспечивать развитие и актуализацию профессиональных компетенций специалистов. Данные программы разрабатываются с учетом требований профессиональных стандартов, а также положений Единого квалификационного справочника должностей, определяющего квалификационные характеристики педагогических и руководящих кадров.

На сегодняшний день многие педагоги испытывают трудности в организации занятий по техническому творчеству детей из-за недостатка знаний и практических навыков в этой области (Кулаковская, 2020). В данной статье подробно остановимся на таком педагогическом условии как разработка и реализация дополнительной профессиональной программы «Развитие начал технического образования дошкольников в рамках реализации ФОП ДО», направленной на совершенствование профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования в условиях введения федеральной образовательной программы дошкольного образования.

Цель исследования – разработка, обоснование и опытно-экспериментальная проверка организационно-педагогических условий развития профессиональной компетентности педагога в области технического творчества дошкольников.

Материалы и методы исследования

Методологической основой исследования выступили положения системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов. В ходе работы использовался традиционный комплекс методов: методы анкетирования, педагогического наблюдения и экспертной оценки, позволивший получить объективные данные об эффективности предлагаемой модели повышения квалификации.

Результаты и обсуждение

Методическая компетентность педагогов всегда оставалась в центре внимания исследователей, стремившихся понять, каким образом учителя могут наиболее эффективно организовывать и проводить учебно-воспитательный процесс. Дискуссии о важности методической подготовки ведутся уже не одно десятилетие, и с течением времени подходы к этому вопросу претерпевали значительные изменения. Некоторые традиционные взгляды, отражающие лишь классические методы структурирования урока, со временем отступили на второй план. Однако в них до сих пор можно найти ценную информацию об основах методической работы, которая нередко становится фундаментом для современных инновационных решений. Целый ряд авторов подчеркивает, что методическая компетентность требует комплексного развития и является неотъемлемой составляющей профессионального роста каждого учителя. Фактически она приближается к понятию педагогического мастерства, так как касается не только способа организации урока, но и развития ценностных установок, формирующих способность к самоанализу и постоянному совершенствованию практических навыков. Это важно для соблюдения

баланса между теориями, накопленными на педагогических факультетах, и реальным опытом работы в школе. В ходе исторического анализа прослеживается постоянное стремление к поиску оптимальных методических приемов, которые помогут педагогу достичь максимальной эффективности в работе с самыми разными категориями учащихся. Разнообразие форм обучения и изменений в программе диктует необходимость постоянного профессионального развития, которое уже невозможно без освоения принципов рефлексии и анализа собственной работы. Важность систематического подхода к анализу эффективности методик также подчеркивается в исследованиях, которые сегодня широко цитируются в отечественной и зарубежной науке. Педагогическая литература советской эпохи не была однородной, но прослеживается общее для того времени стремление к единым стандартам и критериями оценки качества урока. В то же время дискуссии о необходимости творческого поиска оставались актуальными, поэтому возникали первые попытки отказаться от жестко регламентированных схем в пользу ситуационного подхода.

Описывая эволюцию методической компетентности, необходимо отметить, что в дореволюционный период в отечественной педагогике также обсуждались вопросы, схожие с теми, что поднимаются сейчас. Научная литература того времени нередко фокусировалась на нравственно-воспитательных аспектах деятельности учителя, подчеркивая, что «метод» не может расцениваться исключительно как технологический прием. Вслед за этим многие возвышали роль личности учителя, считая, что только педагог, обладающий богатым духовным миром и способностью к самопожертвованию, может стать по-настоящему эффективным наставником. При всей неоднозначности указанного подхода в нем прослеживаются зачатки идеи о том, что методическая компетентность должна включать в себя умение мыслить критически и самостоятельно искать оптимальные решения. Оглядываясь на исследовательскую ретроспективу, нельзя не упомянуть, что многие методы, зародившиеся в прошлом, нашли свое второе рождение уже в период активной реформы образования. Однако сегодня они адаптированы к актуальным реалиям, со стороны которых в первую очередь идет запрос на целостность методического сопровождения образовательного процесса. Поменялась сама парадигма: вместо передачи знаний ученику современный учитель должен создать условия для их самостоятельного «открытия» и осмысления. Этот процесс требует от педагога высоких навыков планирования урока, а также тонкого понимания психологии и возраста обучающихся. Разные поколения исследователей по-своему охарактеризовали это явление, пытаясь найти последовательность в изменении взглядов на методическую компетентность. На самом деле педагогическая мысль нередко движется по кругу: многие, казалось бы, устаревшие идеи возрождаются на новом теоретическом уровне. За последнее столетие накоплен богатый практический опыт, который помогает систематизировать и улучшать методические наработки.

Прошлый век ознаменовался научными дискуссиями о том, что следует считать приоритетным в методической компетентности: педагогические техники или способность к личностному влиянию. Одни исследователи призывали совершенствовать именно технологическую сторону работы, подчеркивая важность точной структуры урока, продуманного распределения заданий и строгой логики подачи материала. Другие же указывали на исключительную важность атмосферы, которую создает учитель, его умения мотивировать и вдохновлять учащихся. По их мнению, именно эмоциональная составляющая во многом определяет успех урока, поскольку у ученика должно возникать чувство сопричастности к процессу обучения. В ходе развития педагогической науки стало очевидно, что изолированное развитие методической компетентности в направлении либо «технических навыков», либо «личностного влияния» не принесет желаемого результата. Пришло признание того, что учитель должен уметь гармонично соединять оба аспекта, и это нашло отражение в новой научно-методической литературе, появлявшейся к концу XX века. Авторы вновь указывали на невозможность универсальных решений, объясняя это разнообразием индивидуальных особенностей учителей и учащихся. Накопленная база исследований к тому моменту настолько расширила представления о методической компетентности, что потребовала более систематического подхода к ее описанию. Возникли попытки разработать классификации методических умений, включающих этапы планирования, организации, рефлексии и самооценки результатов. Педагогическая мысль искала пути интеграции знаний о психологии, дидактике,

предметных методиках и теории коммуникации с тем, чтобы сформировать целостную систему подготовки учителей. Такие подходы задавали тон многим диссертациям и монографиям, посвященным профессиональному развитию специалистов в сфере образования.

В свою очередь, системный анализ исследований позволил выявить основные тенденции, характеризующие историческую динамику формирования методической компетентности. Во-первых, на смену целиком нормативной модели педагога, где он должен был строго соблюдать предписанные схемы, пришло понимание необходимости индивидуального творческого подхода. Во-вторых, усилилось взаимодействие науки и практики: методические идеи проверялись в экспериментальных школах и впоследствии становились предметом обсуждения на всесоюзных и международных конференциях. В-третьих, возникла устойчивая убежденность в том, что сама среда (учебная, воспитательная, профессиональная) оказывает значительное влияние на становление методической компетентности, и потому стали уделять больше внимания условиям, в которых проходит становление учителя. И наконец, в научную повестку вошел вопрос о том, как поддерживать и развивать компетентность в условиях непрерывного развития информационно-коммуникационных технологий. Ряд авторов рассматривал эту проблему в свете цифровой трансформации школы, при которой традиционные подходы к методическому сопровождению урока нередко требуют серьезного пересмотра.

Есть мнение, что даже самые передовые педагогические методики останутся малоэффективными, если учитель не обладает сформированной методической компетентностью. Это включает в себя умение критически оценивать и отбирать инновации, адаптировать их под конкретные условия, а не пытаться применить их в неизменном виде. Подобный навык отчасти связан с исследовательской культурой педагога, так как он предполагает готовность к проведению собственного анализа результатов, наблюдения за реакцией учащихся и коррекции методики в соответствии с реальной образовательной обстановкой. Такая гибкость и открытость новым идеям нередко становится решающим фактором в повышении качества обучения, что отмечено в ряде современных работ, анализирующих эффективность применения активных методик. При этом современный учитель функционирует в ситуации постоянной перегрузки информацией, так как интернет предоставляет практически безграничный доступ к целому спектру образовательных ресурсов. Поэтому целенаправленное развитие методического мышления помогает ему систематизировать и эффективно использовать всю доступную информацию, не теряя при этом ориентацию на стандарт и актуальные задачи воспитания. Отсюда вытекает и необходимость формирования специальной рефлексивной позиции, позволяющей педагогу видеть свои сильные и слабые стороны и работать над последними. Исследования показывают, что присущая современному образованию вариативность не должна приводить к хаосу в выборе методов и средств обучения, а наоборот, должна способствовать осознанному, гибкому и мотивированному их применению.

Учитывая широкий контекст исторических изменений, становится ясно, что методическая компетентность не появляется сама собой: она формируется в связи с общественно-политическими тенденциями, экономическими условиями, реформами в сфере образования. Каждый этап исторического развития ставил перед школой новые задачи, а значит, требовал от учителя новых умений. В дореволюционной России, как уже упоминалось, делался акцент на нравственных аспектах, в советский период – на единой алгоритмизации и стандартах, а в постсоветское время – на вариативности и личностно-ориентированном подходе. Все это не может не сказываться на том, как в разные эпохи определялась сущность методической компетентности. Однако, несмотря на различные акценты, во все периоды сохранялось понимание, что учителю необходимо не только владеть технологиями передачи знаний, но и воспитывать гармонично развитую личность. И это воспитание невозможно без наличия у педагога глубоких, внутренне осмысленных методических позиций. Другой вопрос, что уровень методической компетентности вынужден был меняться в зависимости от государственной идеологии и актуальной методической моды. Таким образом, теоретикам и практикам важно видеть сквозную линию развития педагогических идей, которая прослеживается даже в условиях внешних перемен.

Возникает вопрос, каким образом педагог может совершенствовать свою методическую компетентность. Согласно одним взглядам, решающим фактором считается наличие у учителя

способностей к самообразованию и творческому поиску. Другие полагают, что ключевое значение имеет непрерывная система повышения квалификации, которая обеспечивает педагога не только новыми знаниями, но и формирует у него умение рефлексировать собственную деятельность. В реальности оба подхода должны дополнять друг друга, формируя синтез внешних и внутренних источников развития компетентности. Учитель, активно участвующий в методических объединениях, научных конференциях и семинарах, получает возможность обмениваться опытом и анализировать чужие кейсы в свете своих профессиональных задач. Корпоративная система обучения педагогов в школах, где учителя совместно обсуждают и планируют уроки, также играет немаловажную роль. Фактически любой опыт, полученный извне, должен быть переосмыслен с учетом индивидуального стиля преподавания. При этом формируется база для дальнейшего исследования, которое педагог осуществляет уже в непосредственной практике, наблюдая, как меняются результаты у детей при тех или иных нововведениях. Такая непрерывная научная рефлексия становится одним из ведущих факторов в становлении профессионала, готового к инновациям в ультрасовременном образовательном пространстве.

С точки зрения сравнения зарубежных подходов, можно увидеть, что методическая компетентность рассматривается как многофакторное явление, где широко используются идеи смежных наук. Педагогика за рубежом тесно взаимодействует с психологией обучения, социологией образования, теорией коммуникации. Учителя нередко проходят дополнительные тренинги, в которых моделируются реальные ситуации, требующие не только знания методик, но и умения вести эмоционально сложные беседы, разрешать конфликты и управлять групповой динамикой на уроке. Это четко указывает на важность методической компетентности как не чисто технической категории, но и глубоко личностной. Учитель со сформированным методическим арсеналом не остается без вариантов, если определенная практика вдруг оказывается неэффективной в конкретных условиях. Он быстро перестраивается, подбирает новые подходы или модифицирует прежние. В итоге наблюдаем, что в зарубежных работах большое значение придается индивидуальному маршруту профессионального развития педагога. Там делается акцент на наставничестве, оценке компетентности, а также создании профессиональных сообществ, где учителя совместно размышляют над педагогическими вызовами. Все это рождает более гибкую систему, которая способна оперативно реагировать на изменения в образовательной политике.

Одновременно ряд отечественных авторов отмечает, что при всей привлекательности зарубежных моделей нам необходимо учитывать домашний контекст, включая специфику образовательного законодательства, традиции преподавания и реальные условия в школах. Методическая компетентность педагога в российских реалиях формируется в определенной институциональной среде, где сохраняются жесткие требования стандартов. При этом национальная система образования декларирует ориентацию не только на предметные результаты, но и на личностное развитие каждого ученика. В таких условиях учитель вынужден удерживать сложный баланс, следуя как формальным требованиям программ, так и творческому поиску. Исследуя публикации постсоветского периода, можно видеть, что в российской педагогике активно обсуждается идея личностного роста педагога через систематическую рефлекссию, использование проектных методов, а также массу других инноваций, таких как смешанное обучение, электронные курсы и т.д. Однако итоговый успех определяется именно методическим мастерством, в основе которого – хорошее понимание психолого-педагогических закономерностей и способность применять их в реальной практике.

Эти процессы стимулируются и общим повышением уровня подготовки учителей в вузах. Сейчас педагогические вузы уделяют гораздо больше внимания формированию методической компетентности, чем это было раньше, ориентируясь на структуру компетенций, заданных образовательными стандартами высшего профессионального образования. Студенты, ещё не успев начать работать в школе, получают задачи на разработку и проведение фрагментов уроков, которые затем анализируются и корректируются. Это особенно важно, так как у выпускника уже на старте карьеры формируется база для рефлексивного отношения к своей деятельности. В то же время одной вузовской подготовки все же недостаточно. Педагогическая практика показывает, что окончательно методическая компетентность формируется только при взаимодействии теории и практики, когда учитель накапливает реальный

учебный опыт, решает конфликтные ситуации, ищет пути воздействия на демотивированных учеников и т.д. Таким образом, становление методической компетентности – непрерывный процесс, который продолжается на протяжении всей профессиональной деятельности педагога.

Предварительная диагностика позволила выявить проблемные вопросы в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования в области технического творчества. Для оценки была использована анкета, основная цель которой – выявить уровень теоретической подготовленности, методических умений и практической готовности воспитателей к организации технического творчества с детьми дошкольного возраста. Ключевое преимущество анкеты – выявление разрыва между теорией и практикой, что помогает точно определить профессиональные дефициты педагогов. Например, хорошие теоретические знания при слабой практической подготовке указывают на необходимость развития прикладных навыков.

Результаты диагностики показали, что наибольшие дефициты выявлены в знании современных подходов (78%), системе педагогической диагностики (70%), адаптации для детей с ОВЗ (92%). Только 12-15% педагогов демонстрируют использование проектных методов, применение инструментов фиксации во время педагогического наблюдения, понимание интеграции с ФГОС. Средние баллы по всем показателям ниже 3, что свидетельствует о необходимости системной работы по повышению квалификации.

Апробация дополнительной профессиональной программы «Развитие начал технического образования дошкольников в рамках реализации ФОП ДО» была организована на базе краевого государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Красноярский краевой институт развития образования» (далее – ККИРО) с участием базовых площадок опережающих практик ККИРО на тему «Развитие технического творчества в ДОО».

Программа разработана с учетом профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Цель реализации программы – совершенствование профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования в области развития начал технического образования детей дошкольного возраста в условиях введения федеральной образовательной программы дошкольного образования.

Программа содержит 3 модуля с общей трудоемкостью 72 часа: 1) Модуль 1. Основные положения технического образования в дошкольном возрасте; 2) Модуль 2. Особенности организации образовательного процесса при реализации направления развитие начал технического образования в ДОО; 3) Модуль 3. Современные практики технического образования в дошкольном возрасте. Форма реализации программы очно-заочная с использованием дистанционных образовательных технологий.

Каждый блок программы ориентирован на достижение определенного результата обучения. Пример модуля 1 с входящими в него темами и ожидаемыми результаты их освоения представлены в таблице 1.

Таблица 1. Фрагмент ДПОППК «Развитие начал технического образования дошкольников в рамках реализации ФОП ДО»

	Наименование модулей / разделов и тем	Виды учебных занятий и учебных работ, кол-во часов	Содержание	Планируемые результаты
	Модуль (Раздел) 1. Основные положения технического образования в дошкольном возрасте			
1.	Нормативно-правовые основы изучения	Дискурс-лекция, кол-во часов – 2	Лекция: Обзор нормативно-правовых документов, регламентирующих работу педагога в области технического	Знать: нормативно-правовые

	технического образования и основных принципов дошкольного образования	Самостоятельная – 6	образования детей дошкольного возраста - ФОП ДО и методические рекомендации к ней, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года, Концепция развития образовательной робототехники и непрерывного IT-образования, Концепция развития дошкольного образования в Красноярском крае на период до 2025 года, Санитарные правила в ДОО. Пропедевтика технического творчества в детском саду через «Ярмарку удивлений». Виды деятельности слушателей: анализ нормативно-правовых документов, составление ментальной карты. Самостоятельная работа: изучение материалов лекции, заполнение таблицы в рабочей тетради.	основы изучения технического образования и основные принципы дошкольного образования
2.	Обзор программ технического образования для детей дошкольного возраста	Дискурс-лекция, кол-во часов – 2 Самостоятельная – 2	Лекция: Обзор существующих парциальных программ, направленных на развитие начал технического образования, исследовательской активности и приобщение к научно-техническому творчеству детей дошкольного возраста. Виды деятельности слушателей: анализ программ, работа в группах по поиску программ и проектов по развитию начал технического образования дошкольников. Самостоятельная работа: изучение материалов лекции, заполнение таблицы в рабочей тетради.	Знать: современные парциальные программы, направленные на развитие начал технического образования детей дошкольного возраста

Как отмечено в работах В.А. Адольфа, зачастую педагоги, осваивая программы повышения квалификации, ничего не меняют в своей практической деятельности, причиной этому является слабая связь программы с реальной профессиональной жизнью педагога (Адольф, 2013). В связи с этим разработанная Программа предполагает стажировочную часть на базе дошкольных образовательных организаций, что позволяет осуществить интеграцию учебной и профессиональной деятельности слушателей. В ходе стажировки педагоги апробируют полученные знания на практике и анализируют результаты через рефлекссию (Матвеева, 2024).

Кроме того, на базе КК ИПО создано профессиональное сообщество, где педагоги могут обсуждать кейсы, делиться методическими наработками и получать консультации экспертов, организуются вебинары с участием педагогов-новаторов из других регионов, что расширяет представления о вариативности подходов к техническому творчеству. Это позволяет не только тиражировать лучшие практики, но и создавать систему взаимной поддержки педагогов после завершения программы повышения квалификации, что подтверждается опытом регионов (Хабарова, 2018; Коркина, 2022; Ханова, 2020; Яковлева, 2019).

В рамках реализации Программы был применен деятельностный подход, предполагающий активное вовлечение педагогов в образовательный процесс через современные интерактивные форматы и активные технологии обучения (Змеев, 2019): игровая и проектная технология, мастер-классы, элементы ТРИЗ, кейсы, позволяющие слушателям активно включаться в процесс обучения, развивать критическое и творческое мышление, а также приобретать практические навыки, необходимые для работы с детьми дошкольного возраста в области технического творчества. На начальном этапе освоения Программы слушателям предоставляется возможность самоидентификации в соответствии с уровнем профессиональной компетентности (продвинутый или начальный), что обеспечивает дифференциацию образовательной траектории в соответствии с индивидуальными запросами и стартовыми возможностями педагогов. Подобный подход согласуется с принципами андрагогики, предполагающей учет индивидуальных характеристик обучающихся (Кларин, 2015; Вершловский, 2007).

В процессе обучения слушатели работают с рабочей тетрадью, выполняющей двойную функцию: она выступает как инструмент фиксации и выполнения практико-ориентированных заданий, так и средство организации рефлексивной деятельности. Данный формат обеспечивает непрерывность образовательного процесса и осознанное усвоение содержания через систематизацию знаний и их прикладное применение.

Важной отличительной чертой рабочей тетради является ее комплексный характер: помимо традиционных учебных задач, она включает специализированные кейсы, моделирующие типовые профессиональные ситуации из практики педагогов дошкольного образования. Это позволяет слушателям не только закреплять теоретические положения, но и формировать навыки ситуативного анализа и принятия педагогических решений в условиях, приближенных к реальным (Копотева, 2014).

Итоговая аттестация построена на принципах кумулятивного оценивания, интегрирующего результаты всех форм текущего контроля: выполнение модульных заданий, анализ и решение практических кейсов, данные промежуточного тестирования, качество рефлексивных записей в рабочей тетради.

По завершении реализации дополнительной профессиональной программы «Развитие начал технического образования дошкольников» была проведена повторная диагностика. Сравнительный анализ результатов представлен графически (табл. 2). Для обработки данных использовался t-критерий Стьюдента ($p \leq 0,05$), что подтвердило статистическую значимость изменений.

Таблица 2. Сравнительный анализ результатов диагностики

Категория дефицитов	Конкретные проявления	Начальный уровень	Конечный уровень	Динамика
Теоретические знания	Знание возрастных особенностей (3-4 года)	2,1±0,3	3,5±0,4	+1,4
	Знание возрастных особенностей (5-7 лет)	2,8±0,4	3,9±0,3	+1,1
	Знание современных подходов	1,9±0,2	3,4±0,3	+1,5
Методические умения	Использование проектных методов	12%	54%	+42%
	Адаптация для детей с ОВЗ	8%	41%	+33%
Педагогическая диагностика	Систематичность наблюдений	15%	58%	+43%
	Применение инструментов фиксации	15%	63%	+48%
	Разработка занятий	2,4±0,3	3,7±0,4	+1,3

Практическая готовность	Подбор оборудования для детей с ОВЗ	1,7±0,2	3,1±0,3	+1,4
Соответствие ФГОС ДО	Учет требований к развивающей среде	40%	72%	+32%
	Интеграция с образовательными областями	12%	47%	+35%

Заключение

Таким образом, реализация программы позволила достичь следующих результатов: преодолен критический дефицит теоретических знаний у 68-72% педагогов. В 2,5 раза увеличилось число воспитателей, организующих занятия в соответствии с ФГОС ДО. Наиболее значительные изменения произошли в области применения проектных методов (+42%), организации педагогического наблюдения (+48%), но сохраняются проблемы в работе с детьми с ОВЗ (только 41% педагогов) и в аналитической обработке результатов наблюдений (49% испытывают трудности).

Средний уровень компетенций повысился с 2,3 до 3,6 балла, что свидетельствует об эффективности программы, но указывает на необходимость дальнейшей работы, особенно в области практической подготовки.

Анализ обратной связи от педагогов показал, что устойчивость результатов во многом зависит от возможности обмена опытом после обучения. Так, участники, которые продолжили взаимодействие в рамках сетевого объединения, демонстрировали более высокую динамику в адаптации знаний по сравнению с теми, кто работал изолированно. В работах Е.Н. Беловой подчеркивается, что подобные профессиональные сообщества создают условия для непрерывного профессионального развития (Белова, 2020). В работах других авторов раскрываются возможности сетевых сообществ в части оказания профессиональной поддержки и, более того, некоторые технические и содержательные аспекты данных профессиональных сообществ, организованных в рамках социальных сетей, дают основания считать эти платформы особой образовательной средой (Донской, 2020). Полученные результаты подтверждают необходимость институционализации подобных сетевых структур как неотъемлемого элемента системы непрерывного педагогического образования.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что дополнительная профессиональная программа в рамках исследования позволила педагогам компенсировать дефициты профессиональной деятельности, а также наметить направления дальнейшей работы, а именно: продолжить методическое сопровождение педагогов дошкольного образования в области технического творчества, расширить практику взаимообучения и развивать сетевые профессиональные сообщества.

Список литературы

1. Адольф В.А. Становление профессиональной компетентности педагога // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 5. С. 38-41.
2. Белова Е.Н. Становление и развитие сетевой самообучающейся организации / Красноярск: Литера-Принт, 2020. 412 с.
3. Вершловский С.Г. От повышения квалификации к постдипломному педагогическому образованию // Андрагогика постдипломного педагогического образования. СПб.: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им. К.Д. Ушинского, 2007. С. 6-33.
4. Донской А.Г., Борченко И.Д. Перспективы трансформации методических объединений педагогов в профессиональные сетевые сообщества // Методист. 2022. № 8. С. 11-13.
5. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых: моногр. М., Саратов: ПЕР СЭ; Ай Пи Эр Медиа. 2019. 272 с.
6. Кларин М.В. Инновационное обучение в образовании взрослых // Проблемы современного образования. 2015. № 4. С. 5-27.

7. Копотева Г.Л., Логвинова И.М., Вагнер И.В. Рабочая тетрадь как форма аттестации и контроля в системе повышения квалификации педагогических кадров // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 10. С. 349-358.
8. Коркина О.С. Сопровождение непрерывного повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования // Образовательная панорама. 2022. № 2(18). С. 100-106.
9. Кулаковская В.И. Развитие интеллектуальных эмоций у дошкольников в системе обновленного содержания инженерно-технического образования детей дошкольного возраста // Педагогический форум. 2020. С. 221-225.
10. Матвеева О. Н. Функционирование сети стажировочных площадок регионального проекта по развитию начал технического образования дошкольников // Физиология развития ребенка: мат. Всеросс. конф. с межд. уч., приуроченная к 80-летию Института развития, здоровья и адаптации ребенка. 2024. С. 222-227.
11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» (с изменениями и дополнениями) // garant.ru. 2013. <https://base.garant.ru/70440506/>
12. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) "» // garant.ru. 2013. <https://base.garant.ru/70535556/>
13. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года // garant.ru. 2012. <https://base.garant.ru/70291362/>
14. Хабарова Т.В. Современные подходы к повышению квалификации специалистов системы дошкольного образования Республики Коми в условиях реализации ФГОС дошкольного образования // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2018. № 2. С. 20-27.
15. Ханова Т.Г., Белинова Н.В. Непрерывное образование педагогов дошкольного образования: методическое сопровождение повышения профессиональной компетентности // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-3. С. 240-243.
16. Яковлева Г.В. Неформальное повышение квалификации как условие научно-методического сопровождения педагогов-лидеров дошкольного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2019. № 4(41). С. 43-51.

Implementation of the additional professional program «Development of the principles of technical education for preschoolers»

Olga N. Matveeva

PhD student

Siberian Federal University

Krasnoyarsk, Russia

konoz@list.ru

ORCID 0009-0009-6704-516X

Received 07.05.2025

Accepted 28.06.2025

Published 30.07.2025

UDC 37.027

DOI 10.25726/r8060-1007-8701-m

EDN KJSFJE

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article discusses the current problem of developing the professional competence of preschool education teachers. In the context of modern requirements for preschool education, special attention is paid to the need to train educators who are able to effectively organize activities to develop the principles of technical education among preschoolers. The purpose of the research is to develop, substantiate and experimentally verify the organizational and pedagogical conditions for the development of a teacher's professional competence in the field of technical creativity of preschoolers within the framework of a network methodological association. The author presents a developed additional professional program aimed at overcoming the professional deficits of teachers in this field. The program is based on the principles of practice-oriented learning and includes theoretical modules, internship practice and methodological support. The methodological basis of the research was the provisions of systemic, activity-based and personality-oriented approaches, as well as modern concepts of continuing professional education. In the course of the work, the methods of questioning, pedagogical observation and expert assessment were used, which made it possible to obtain objective data on the effectiveness of the proposed model of professional development. The article analyzes the main approaches to the organization of the educational process within the framework of the program, reveals the content of the modules and applied pedagogical technologies. Special attention is paid to the integration of educational and professional activities of teachers through the organization of internships and networking. The results of the program's implementation indicate its effectiveness in terms of developing the professional competencies of preschool teachers. In conclusion, promising directions for further work on improving teacher training in the field of technical creativity of preschoolers are formulated.

Keywords

professional competence, technical creativity, preschool education, organizational and pedagogical conditions, professional development of teachers, methodological support, internships.

References

1. Adolf V.A. Formation of professional competence of a teacher // Siberian pedagogical journal. 2013. № 5. pp. 38-41.
2. Belova E.N. Formation and development of a network self-learning organization. Krasnoyarsk: Litera-Print, 2020. 412 p.
3. Vershlovskiy S.G. From advanced training to postgraduate pedagogical education // Andragogy of postgraduate pedagogical education. SPb.: K.D. Ushinsky St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, 2007. pp. 6-33.
4. Donskoy A.G., Borchenko I.D. Prospects of transformation of methodical associations of teachers into professional network communities // Methodologist. 2022. № 8. pp. 11-13.
5. Zmeev S.I. Andragogy: fundamentals of theory, history and technology of adult education: monogr. M., Saratov: TRANS SE; IP Media. 2019. 272 c.
6. Klarin M.V. Innovative learning in adult education // Problems of modern education. 2015. № 4. pp. 5-27.
7. Kopoteva G.L., Logvinova I.M., Wagner I.V. Workbook as a form of certification and control in the system of advanced training of teaching staff // Actual problems of humanities and natural sciences. 2014. № 10. pp. 349-358.
8. Korkina O.S. Support for continuous improvement of professional competence of preschool education teachers // Educational panorama. 2022. № 2(18). pp. 100-106.

9. Kulakovskaya V.I. The development of intellectual emotions among preschoolers in the system of updated content of engineering and technical education for preschool children // Pedagogical forum. 2020. pp. 221-225.
10. Matveeva O. N. Functioning of the network of internship sites of the regional project for the development of the principles of technical education for preschoolers // Physiology of child development: mat. of the All-Russ. conf. with inter. particip., dedicated to the 80th anniversary of the Institute of Child Development, Health and Adaptation. 2024. pp. 222-227.
11. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation № 499 dated July 1, 2013 «On Approval of the Procedure for Organizing and implementing educational activities in additional professional programs» (with Amendments and Additions) // garant.ru. 2013. <https://base.garant.ru/70440506/>
12. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated October 18, 2013 No. 544n «On approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)"» // garant.ru. 2013. <https://base.garant.ru/70535556/>
13. Federal Law № 273-FZ of December 29, 2012 «On Education in the Russian Federation». Adopted by the State Duma on December 21, 2012 // garant.ru. 2012. <https://base.garant.ru/70291362/>
14. Khabarova T.V. Modern approaches to advanced training of specialists in the pre-school education system of the Komi Republic in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard for pre-school education // Modern preschool education: theory and practice. 2018. № 2. pp. 20-27.
15. Khanova T.G., Belinova N.V. Continuous education of preschool teachers: methodological support for improving professional competence // Problems of modern pedagogical education. 2020. № 67-3. pp. 240-243.
16. Yakovleva G.V. Informal professional development as a condition for scientific and methodological support of teachers-leaders of preschool education // Scientific support of the personnel development system. 2019. № 4(41). pp. 43-51.